Funfzig
Pädagogische Briefe

aus

der Schule an das Elternhaus.

Von

Dr. E. J. Hauschild,

konfirm. Lehrer an der dritten Bürgerschule und Direktor einer höhern Töchterschule nebst Elementar- und Spielschule zu Leipzig.

Bremen, 1860.
Druck und Verlag von Heinrich Strack.

Funfzig

Pädagogische Briefe

aus

der Schule an das Elternhaus.

Von

Dr. E. J. Hauschild,

konfirm. Lehrer an der dritten Bürgerschule und Direktor einer höhern Töchterschule nebst Elementar- und Spielschule zu Leipzig.

Bremen, 1860.

Druck und Verlag von Heinrich Strack.

Vorrede.

Briefe aus der Schule an das Elternhaus zu schreiben, ist nicht etwa eine neue Erfindung, die ich gemacht hätte, sondern wohl eine Gewohnheit und ein Bedürfniß, welche beide so alt sind, als die Schulen selbst. Es ist nicht wohl denkbar, daß sich irgendwo zwischen Eltern und Lehrern gar keine Meinungsverschiedenheit finden sollte, und so ist es geschehen, daß von jeher Direktoren und Lehrer alljährlich die Schulprogramme zu Rechenschaftsberichten benutzen oder auch, wie davon Direktor Dr. Vogel in Leipzig ein anderwärts leider nur wenig nachgeahmtes Beispiel gegeben hat, „Mittheilungen der Schule an das Elternhaus" als Zeitschrift allmonatlich erscheinen lassen. Beides sind gedruckte Briefe der Schule an das Elternhaus: wer aber zählt die geschriebenen Briefe dieser Art, welche alltäglich die Kinder aus der Hand ihres Direktors oder Lehrers erhalten, um sie dem Vater oder der Mutter einzuhändigen? Und wie lautet in diesen Be-

nachrichtigungen, Auseinandersetzungen, Erörterungen und Erläuterungen gewöhnlich der Schluß? Man „hofft, nächstens mündlich sich vollends zu verständigen“; man „wünscht, Vater oder Mutter auf einen Augenblick bei sich zu sehen“, oder „bittet um die Erlaubniß, den Eltern einen Besuch zu machen“: kurz, der Gegenstand, welcher vorliegt, ist mit einigen flüchtigen Zeilen, wie sie vielleicht auf dem Katheder zu Papier gebracht werden mußten, nicht erschöpft, hängt mit allgemeinen Erziehungsgrundsätzen zusammen, ist wohl gar eine sogenannte Prinzipfrage und als solche oft gar nicht anders, als nach gründlicher und ausführlicher Behandlung ins Reine zu bringen.

In solchem Falle ist es nun für beide Theile bequem, den geschriebenen Brief mit einem gedruckten Brief aus der Schule an das Elternhaus zu begleiten, nicht um dadurch die gegenseitigen Besuche und mündlichen Besprechungen zu umgehen, was ein großer Schaden wäre, sondern um diese Besuche und Besprechungen recht glücklich einzuleiten und dadurch recht erfolgreich zu machen.

Diese Art der pädagogischen Literatur möchte ich in die Bibliotheken der Schulen und Familien hierdurch einführen, namentlich auch den Titel dieses Buchs, den ich einem taktvollen Schulfreund — nicht Schulmann — verdanke, allen Lehrern und Erziehern zu weiterer Benutzung für schriftstellerische Arbeiten dieser Art empfehlen. Hat ein Lehrer dergleichen Briefe nur vereinzelt in Händen, so erbiete ich mich gern, sie mit oder unter andern funfzig pädagogischen Briefen, welche ich zur Zeit in Ar-

beit habe, der Oeffentlichkeit zu übergeben. Und zwar mögen diese fremden Briefe getrost auch auf „die leibliche Pflege der Kinder zu Hause und in der Schule“ eingehen, während ich selbst, mit Rücksicht auf mein unter diesem Titel erst jüngst (Leipzig bei Brockhaus) erschienenes Buch, diesen Gegenstand in diesen Briefen, wie billig, vorerst noch eine Weile in den Hintergrund werde treten lassen.

Noch ein andres Anerbieten will ich diesem erstern hier hinzufügen. Manche pädagogische Frage will nemlich bald beantwortet sein, kann wenigstens nicht Jahre lang auf Erledigung durch den Druck warten; deshalb gedenke ich, nächsten Winter an einem Abende jeder Woche mich in einem hiesigen Saale einzufinden, um in einem am Eingange des Saales aufgestellten Fragkasten jeden von dem ganzen großen Leipziger Publikum darin etwa niedergelegten Fragzettel pädagogischen Inhalts in Empfang zu nehmen und entweder sofort oder in der nächsten Versammlung mündlich zu beantworten. Jede ebenso mündlich gemachte Gegenbemerkung der Anwesenden wird mir herzlich willkommen sein, damit diese Versammlungen zu wahrhaften Berathungen der Schule und des Elternhauses, ja, gleichsam zu öffentlichen Sitzungen der Eltern und Lehrer sich fortbilden.

Für jetzt aber geht denn, ihr meine ersten pädagogischen Briefe aus der Schule an das Elternhaus, muthig und unverzagt an euern Bestimmungsort; ich habe euch wahrlich keine üble Adresse

gegeben. Was ist das Elternhaus! Nur das Kind weiß es ganz, das seine Eltern einmal verloren hat. Und was ist die Familie! Nur der Familienvater und die Familienmutter wissen es ganz, welche ihrer Familie einmal beraubt waren.

Der aber, welcher die Herzen der Menschen leitet, wie Wasserbäche, Er möge, ihr meine lieben Briefe, recht Vieler Herzen auch zu euch leiten und sie euch dann aufschließen und öffnen, daß ihr das Wort der gegenseitigen Achtung und Liebe, des Friedens und der Einigkeit zwischen Schule und Elternhaus zu Nutz und Frommen beider Theile, ja zum Segen für Alle in ihnen niederleget und für alle Zeit in ihnen zurücklasset.

Leipzig im Mai 1860.

Hauschild.

Inhaltsverzeichniß.

Erster Brief.

Von den Schulversäumnissen.

In jeder Schule ist es nöthig, daß ein Schulstatut das Verhältniß der Schule und des Elternhauses regele: es heißt dies mit andern Worten, daß die Rechte und Pflichten beider Theile abgewogen und da, wo ein feindliches Zusammentreffen denkbar wäre, in Einklang gebracht werden müssen. Dies gilt nun auch von den verschiedenen Versäumnissen.

Die Schulkinder können Lehrstunden, Kirchgänge, Schulfeierlichkeiten, Besuche von Sehenswürdigkeiten (Schaubuden), ja selbst die öffentlichen Prüfungen versäumen; auch wenn das Kind seine Schulaufgaben nicht gemacht hat, bedarf es zuweilen, wenn dies ohne seine Schuld geschehen ist, eines Zeugnisses der Eltern: was ist also in allen diesen Fällen zu thun?

Zuerst möchte ich jedoch hier einen Einwurf doppelter Art beseitigen. Man könnte nemlich sagen:

1. In großen Städten ist diese Frage aufzuwerfen, in kleinen nicht. Da sieht man sich oft und leicht, und jede Versäumniß kann gelegentlich durch mündliche Rücksprache der Eltern mit dem Lehrer entschuldigt werden. — Dem stimme ich nicht bei, weil selbst kleine Städte oft weitläuftige Vorstädte haben, auch die benachbarten Dörfer und Ortschaften ihre Kinder in die betreffende Schule schicken können; und da fragt es sich: Bei welchem Kinde sollen Umstände gemacht werden,

bei welchem nicht; welches Kind kann mündlich und gelegentlich entschuldigt werden, welches Kind muß schriftlich und ausdrücklich entschuldigt werden; was heißt nahe wohnend, und was heißt fern wohnend? Das sind relative Begriffe, und legen Lehrer und Eltern beide Begriffe nicht gleichmäßig aus, so werden leicht die Eltern böse und sagen, der Lehrer wolle sich mit der Forderung schriftlicher Entschuldigungen nur breit machen, das seien unnütze Plackereien, oder gar, der Lehrer behandle ihre guten Kinder als Taugenichtse und Landstreicher, welche hinter die Schule liefen, während andere Kinder, welche einen solchen Verdacht viel eher verdienten, Versäumnisse aller Art sich zu Schulden kommen ließen, ohne daß die Eltern mit schriftlichen Entschuldigungen geplagt würden. Deswegen muß die Schule in dieser Beziehung alle Kinder gleich behandeln, es sei die Stadt groß oder klein. — Weiter sagt man wohl:

2. Diese Frage mag in Knabenschulen, und zwar der niedern Art, bei Jungen aus den untern Schichten des Volks, aufgeworfen werden; bei unsern frommen Mädchen, vollends bei den Töchtern guter Häuser und angesehener Familien, ist diese Vorsicht nicht nöthig; wir bauen ja eine höhere Töchterschule, keine Armen- oder Freischule. Auch dem kann ich nicht beistimmen. Ich erinnere mich, daß die Tochter des ersten Geistlichen im Orte einmal bei mir hinter die Schule gelaufen ist, und zwar aus reinem Uebermuthe, um das schöne Wetter zu genießen. Viel häufiger jedoch ists die Furcht bei den Mädchen, die sie solche Fehltritte begehen läßt: sie haben ihre Aufgaben zu Hause nicht gemacht, und um nun dem Verweis oder der Strafe zu entgehen, verkriechen sie sich irgendwo, vielleicht gar bei der Großmutter oder Tante, welcher sie weiß machen, daß heute keine Schule sei.

Nachdem ich diese Einwürfe im Voraus beseitigt habe, gehe ich nun zur Sache selbst über und stelle folgende drei Sätze an die Spitze:

I. Auch die Krankheitsfälle abgerechnet, kann es vorkommen, daß die Kinder die Schule versäumen, und die Eltern haben ein Recht, die Kinder zu Hause zu behalten; aber es hat

II. auch die Schule ein Recht, eine schriftliche Entschuldigung zu verlangen, sowie das Elternhaus folglich die Pflicht, sich dieser kleinen Mühe zu unterziehen; nur

III. hat der Lehrer dabei nicht das Recht, nach der Ursache der Schulversäumniß zu fragen und diese selbst etwa einer Kritik zu unterwerfen, folglich auch das Elternhaus nicht die Pflicht, die Ursache der Schulversäumniß anzugeben.

Betrachten wir alle drei Punkte etwas genauer. Auch in der ordentlichsten Familie kann es geschehen, daß ein Kind nicht zu rechter Zeit seine zerrissenen Schuhe oder Stiefeln aufweist; oft ist dies auch die Schuld der Dienstboten, welche das Schuhwerk putzen. Plötzlich ist alles Schuhwerk durchlöchert, es muß alles dem Schuhmacher geschickt und das Kind zu Hause behalten werden. Wie ärgerlich ist es dann diesen Eltern, wenn der Lehrer fragt: Warum bist Du nicht in die Schule gekommen? Klingt es nicht, als wäre es das Kind eines armen Tagelöhners, wenn das Kind antworten muß: „Ich hatte keine Schuhe; ich hatte keine Stiefeln.“ Und doch wie schwer können sich so viele Lehrer jene Frage abgewöhnen! Wie oft hört man die unbescheidene Forderung in dem Munde eines Lehrers: „Das Kind hat einen Zettel gebracht; doch warum es gefehlt hat, steht nicht darauf.“ Und fügen sich die Eltern dieser unbescheidenen Forderung, dann geht wohl mancher Lehrer so weit, die angegebene Ursache der Schulversäumniß öffentlich und laut zu mißbilligen oder sie sogar lächerlich zu machen. Wenn z. B. das Kind dem Großvater zum Geburtstage gratulirt und darüber die Schule versäumt hat, muß es sich vielleicht von dem Lehrer sagen lassen: „Nun, das hatte ja Mittags Zeit; darum darfst Du doch nicht den ganzen Morgen die Schule versäumen.“ Es ist unglaublich, wie oft und wie

stark hierin gewisse Lehrer fehlen; sie stehen nun einmal auf ewigem Kriegsfuß mit den Eltern ihrer Schulkinder und maßen sich an, auch bei den Kindern zu Hause in letzter Instanz ihr Urtheil abzugeben. Nun, die Eltern haben ihre Kinder doch nicht an die Schule verkauft; sie haben sie ihr nur auf fünf bis sechs Stunden des Tags anvertraut, und ist den Herren Lehrern auch die Ehre vorbehalten, Stellvertreter der Eltern in dieser Zeit zu sein, so sind sie ja eben nur Stellvertreter, welche bedenken müssen, daß der Auftraggeber über dem Auftragnehmer steht, und daß die Eltern, wenn ihnen der Lehrer diese ihre Selbstständigkeit und Unabhängigkeit streitig machen wollte, auf die kürzeste und bündigste Weise von der Welt den Beweis vom Gegentheil dadurch führen können, daß sie ihre Kinder aus der Schule nehmen. Wer bei diesem äußersten Schritt am meisten verliert, ob die Schule viel verliert, welche ein vielleicht sehr verzogenes Kind einbüßt, oder das Elternhaus mehr verliert, welches eine vielleicht sehr gute Schule einbüßt, das ist eine andere Frage, die nicht hieher gehört: genug, das Kind ist unmündig, die Eltern aber sind mündig, und ihr Urtheil und Verfahren, ihre Ansicht, Ueberzeugung und Handlungsweise muß vom Lehrer beachtet, wenigstens äußerlich in Ehren gehalten werden. Je vous respecte, mais je ne vous estime pas, sagt der Franzos, ich estimire vielleicht jene Handlungsweise nicht, aber respectiren muß ich sie. Ich darf als Lehrer den Kindern kein Aergerniß geben — man denke nur hiebei an das strenge Wort unsers Herrn über die, welche den Kindern Aergerniß geben — ich darf als Lehrer den guten, frommen und gläubigen Kindern nicht den Glauben an ihre Eltern nehmen; das ist eine schwere pädagogische Sünde, und doch wird sie so oft von ehrgeizigen und herrschsüchtigen Lehrern begangen! Demnach hätte der Lehrer kein Recht, über die Gründe zu einer von den Eltern erlaubten Schulversäumniß ein Urtheil zu fällen, ja, er hat nicht einmal das Recht, nach

ihnen zu fragen. Das Formular zu diesen Entschuldigungszetteln laute einfach folgendermaßen:

Mit meinem Vorwissen hat N. N. die Lehrstunden am . . . . 18 . . versäumt.

Auf diesem Zettel haben die Angehörigen des Kindes einfach dessen Namen und das Datum auszufüllen, und schließlich ihren Namen unterzuschreiben. Und zwar müssen diese Zettel, in Partieen von 16—24 Stück, gedruckt den Eltern durch den Schuldiener eingehändigt werden. Warum dies? Das werden wir sogleich hören.

Das Erste, was der Lehrer fordern muß, ist doch sicherlich, daß er seines Zettels, d. h. seiner Benachrichtigung gewiß sein kann. Wenn aber heute der Vater, morgen die Mutter, in vierzehn Tagen einmal die ältere Schwester, vier Wochen darauf der Handlungskommis des Vaters die Entschuldigung schreibt oder unterschreibt, woran soll sich der Lehrer halten, um gewiß zu sein, daß er nicht betrogen wird? Pfiffige Kinder — die Mädchen also nicht ausgenommen — merken dies auch gar bald, und haben sie leichtfertiger Weise die Schule ganz oder zum Theil an einem Tage versäumt, so bitten sie wohl die ältere Schwester, die gute Tante oder Großmutter, auch die Kammerjungfer oder Köchin, zuweilen selbst die schwache Mutter, ihnen eine Entschuldigung, von welcher aber der Vater bei Leibe Nichts wissen darf, zu schreiben, und nun sind Lehrer und Vater betrogen. Erhält dagegen das Elternhaus gedruckte Formulare zugeschickt, so ist dies, gleich dem gestempelten Papier, nunmehr das offizielle, amtliche Papier, das der Vater oder die Mutter — Letztere habe ich oben nur der Vollständigkeit wegen und als seltne Ausnahme mitgenannt — aufheben und verschließen, so daß in Zukunft, es mag ein Name unter der Entschuldigung stehen, welcher es nur immer sei, der Lehrer seiner Sache gewiß ist.

Dies Verfahren hat außerdem den gewaltigen Vortheil, daß sich die Eltern bei so großer Bequemlichkeit nie über

Plackereien beklagen können. Mancher Vater und manche Mutter wissen sehr wohl, daß ihre eignen Stylübungen in solchem Falle nach Form und Inhalt sehr mangelhaft sind und leicht sie vor den eignen Kindern blosstellen; wie oft lassen Lehrer dergleichen Zettel im Kollegium von Hand zu Hand gehen, zur großen Belustigung der Leser! Das wissen die Eltern, und deshalb sind sie über dieses „ewige Zettelschreiben" verdrießlich und ärgerlich. Ein Formular aber, das gedruckt vorliegt, auszufüllen, kann und darf auch dem Ungeübtesten nicht schwer fallen. Ebendeshalb kann der Lehrer auch für alles Mögliche eine Entschuldigung verlangen, und dies ist, um den Kindern zu zeigen, wie nahe sich Schule und Elternhaus stehen, von großer Wichtigkeit. Nur das Wort „Lehrstunden" auf dem Formular ist durchzustreichen und „Kirche", „Spaziergang", „Schulfeierlichkeit", „Schaubude", „Prüfung", „Schulaufgabe" darüber zu setzen — ich komme später auf alle diese Versäumnisse zurück — und der Zettel ist sofort fertig. Selbst längere Bemerkungen und ganze Auseinandersetzungen lassen sich auf der Rückseite des Formulars anbringen, wenn anders die Sicherheit, der Vater, die Mutter, der Vormund habe es niedergeschrieben, angezweifelt werden könnte. In solchem Falle bittet der Lehrer ausdrücklich, sich dieses Papieres zu bedienen, wie er für gewöhnlich andere, als jene gedruckten Zettel höflich ablehnt. Er wird freilich ein P e d a n t gescholten werden; aber das müssen wir Lehrer uns nun einmal gefallen lassen; später einmal mehr darüber! Im gegenwärtigen Falle schadet es gar nichts, wenn Eltern und Kinder mit einer gewissen ehrfurchtsvollen Scheu dieses amtliche Papier, das ihnen der Schuldiener ins Haus bringt, oder das wenigstens nur von Erwachsenen, nie von Kindern, beim Direktor in Empfang genommen werden kann, ansehen. Die Eltern werden, wenn alle Augenblicke dies Papier ihnen ausgeht, sich schämen, daß soviel Versäumnisse aller Art bei ihren Kindern vorkommen,

was in der That gewöhnlich zeigt, daß selten zu Hause Alles in guter Ordnung ist; und die Kinder werden, zumal wenn die Mitschüler und Mitschülerinnen durch die Bemerkung: „Du bist aber auch ganz aus Entschuldigungen zusammengesetzt,“ kräftig nachhelfen, dieses Gefühl mit ihren Eltern bald theilen. Sicherlich ists recht löblich und schön, wenn diese Zettel bei den Eltern recht alt werden; und ist ein Kind kränklich, so daß es oft fehlt, so kann man ihm sein Beileid gar nicht besser beweisen, als dadurch, daß man zu ihm sagt: „Du armes Kind, wieviel Zettel habe ich in diesem Halbjahre von Dir bekommen; nun, der liebe Gott wird Dich schon in seine Obhut nehmen, daß Du keine solche Zettel mehr brauchst; sei nur selbst recht vorsichtig und achtsam, daß Du Dich nicht selbst krank machst.“ Mit großer Freude sagt wohl dann ein solches Kind acht Wochen später: „Herr Lehrer, jetzt habe ich Ihnen schon recht lange keinen Zettel gebracht!“ und der Lehrer antwortet ebenso: „Ja wohl, Gott sei Dank! ja; behüte Dich der liebe Gott auch ferner, daß Du immer hübsch gesund bleibst.“

Zweiter Brief.

Gibt es denn auch in der Schule Kirchenversäumnisse?

So werden vielleicht in dem vorhergehenden Briefe einige meiner Leser und Leserinnen gefragt haben, als von den gedruckten Entschuldigungszetteln die Rede war. Ich antworte darauf: In den katholischen Ländern, ja; in den protestantischen Ländern, nein.

Der katholische Lehrer führt entweder täglich, oder doch fast täglich seine Kinder in die Kirche, und Sonntags natürlicher Weise erst recht; der protestantische Lehrer hat auf dieses Recht, wie es scheint, ganz verzichtet; er hält täglich

mit seinen Kindern in der Klasse Gebet, singt wohl auch da mit ihnen und findet höchstens einmal in der Woche, nemlich Montags, alle Klassen im Betsaal vereinigt, um eine dem öffentlichen Gottesdienste ähnliche allgemeine Morgenandacht mit ihnen zu feiern. Im Winter friert aber auch diese allgemeine Morgenandacht ein, und Sonntags fragen Jahr aus Jahr ein grundsätzlich die Lehrer nichts nach ihren Schulkindern, und die Schulkinder nichts nach ihrem Lehrer. Nur die geschlossenen Anstalten, Alumneen, Seminare und Kosthäuser, die sogenannten Pensionate, machen davon eine Ausnahme, indem sie ihre Kinder, Jünglinge und Jungfrauen Sonntags zur Kirche führen.

Es gibt diese Ausnahme insofern einen bedeutungsvollen Wink, als eben in diesen geschlossenen Anstalten der Direktor zugleich Lehrer- und Vaterstelle vertritt, und sich daraus abnehmen läßt, daß die nichtgeschlossenen Anstalten deshalb die Kinder nicht zur Kirche führen, weil sie das für ein Recht und für eine Pflicht der Eltern halten, welche der Lehrer in den sechs Wochentagen vertritt, weil die Eltern ihre Kinder gewöhnlich nicht unterrichten können, am siebenten Tage aber, nemlich am Sonntage, nicht vertritt, weil die Eltern sehr wohl ihre Kinder mit sich zur Kirche nehmen oder doch zur Kirche schicken können.

Sagen wir nun, daß die Eltern dazu ein Recht haben, so glaubt uns Jedermann leicht, daß sie sich dieses Recht so leicht nicht von der Schule nehmen lassen werden, weil überhaupt das Elternhaus leicht auf die Schule eifersüchtig ist. Sagen wir aber weiter, daß die Eltern dazu auch eine Pflicht haben, so glaubt uns auch Jedermann leicht, daß sich die Eltern diese Verpflichtung sehr oft und sehr leicht nehmen lassen werden; denn in der That gibt es leider viele Eltern, welche selbst ihre großen Kinder weder in die Kirche mitnehmen, weil sie selbst nicht hingehen, noch auch überhaupt zur Kirche anhalten. Und nun kann die Schule auch bald auf diese, wie

es scheint, ziemlich dunkle Frage das nöthige Licht werfen, wenn sie nur den alten Rechtssatz zu Hilfe nimmt:

Wer Rechte hat, der hat auch Pflichten, und wer seine Pflichten erfüllt, der behält auch sein gutes Recht; wer aber seine Pflichten nicht erfüllt, der verliert auch seine Rechte. Freiwillig kann übrigens Jeder auf sein Recht verzichten, ohne daß ihm Unrecht geschieht. Volenti nulla fit injuria.

Wie wird es also ein Direktor bei der Aufnahme eines Kindes zu machen haben? Wir wollen hier die Schulzeit des Kindes in zwei Hälften theilen: A. die Zeit vom 8. bis 11. Jahre, und B. die Zeit vom 11. bis 15. und 16. Jahre.

A. Der Direktor wird zu den Eltern des neu aufzunehmenden Kindes also sagen: „Was den Sonntag betrifft, so hält die Schule für die Kinder vom 8. bis zum 10. und 11. Jahre Sonntags im Betsaal eine Erbauungsstunde, da der öffentliche Gottesdienst für diese Kinder gewöhnlich noch zu lang und zu schwer verständlich ist; sind Sie damit einverstanden?“ Hier läßt sich nun eine dreifache Antwort denken:

1. „Mein Kind soll vor dem 11. Jahre weder den öffentlichen Gottesdienst in der Kirche, noch die Erbauungsstunde in der Schule besuchen.“ Diese Antwort beruht in der Regel auf einem falschen Begriff von jener Erbauungsstunde in der Schule, indem die Eltern meinen, es sei dies eine Religionsstunde mehr, und glauben, ihr Kind habe an den gesetzlichen Religionsstunden in der Woche genug und solle nicht auch am Sonntage mit einer Lehrstunde geplagt werden. Setzt man ihnen jedoch auseinander, daß in dieser Erbauungsstunde nicht gefragt, nicht katechisirt werde, da ohnehin die ganze Woche lang genug in die Kinder hinein- und aus den Kindern herausgefragt werde; in dieser Erbauungsstunde werde nur gesungen und gepredigt, gebetet, gebeichtet und gesegnet; die Predigten seien wirkliche

Kinderpredigten, und Erbauung, d. h. Erwärmung des Gemüths und Erhebung des Herzens, nicht aber kalte Belehrung und regelrechte Unterweisung sei Zweck dieser Erbauungsstunde: so genehmigen es die Eltern gern, daß ihr Kind am Sonntage in diese Erbauungsstunde geht, sowie daß es nach einem Sonntage, wo es in der Erbauungsstunde gefehlt hat, Tags darauf seine „Kirchenversäumniß“ durch einen Zettel entschuldigt. So wird es in der Regel sein.

Soll ich nun aber auch dafür Rath geben, wenn — Gott sei Dank! eine seltne Ausnahme — ein Vater auf jene Frage des Direktors herauspoltert: „Was da, ich weiß nichts von Kirche und Religion, und ich will, daß auch mein Kind nichts davon wisse“ u. s. w.? Ich werde es versuchen.

Wollte sich ein Direktor bei dieser Antwort hoch aufrichten, im frommen Eifer sein Anathema über diesen Mann ausrufen und ihm erklären, daß solcher Leute Kinder in seiner Schule gar nicht Aufnahme fänden, so würde er die Sache nur noch schlimmer machen. Jener Vater, der tagtäglich sich in diesem Stücke mit allen seinen Umgebungen in offenem Widerspruche befindet, ist auf eine solche Scene vollständig gefaßt und setzt mit großer Ruhe, wo nicht gar mit Spott und Hohn, dem Andringen des Direktors einen passiven Widerstand entgegen, indem er Hut und Stock nimmt und sich entfernt. Ist des Direktors Schule eine wahrhaft fromme Schule, so hat das Kind, das nun nicht aufgenommen wird, in der That viel verloren. Besser also, der Direktor antwortet nur mit „schmerzlichem Bedauern,“ daß er das habe hören müssen, und legt sich zuletzt aufs Bitten. Er bittet den Vater, „das Kind versuchsweise zu schicken, und wenn es dem Kinde Sonntags in der Erbauungsstunde gefalle, ihm diese Freude zu gönnen; bei dem Herrn Papa sei in der Jugend wohl etwas von seinen Erziehern verfehlt worden; er sei wahrscheinlich zu viel oder zu wenig in die Kirche geschickt worden.“ Bei diesem argu-

mentum ad hominem, d. h. bei diesem Beweis, mit welchem man von dem Kinde hinweg dem Vater selbst auf den Leib rückt, wird dieser Letztere stutzig und aufmerksamer, als zuvor. Diesen Augenblick benutzend, fährt dann der Direktor fort: Führt man schon die Kleinen, vielleicht sogar zweimal des Sonntags, in einen langen Gottesdienst, so erhalten sie leicht für das ganze Leben eine Art Uebersättigung und Ekel an der Kirche; deshalb dauert unsere Erbauungsstunde kaum eine ganze Stunde. Führt man dagegen die Kinder gar nicht zur Kirche, so daß sie vielleicht bei der Konfirmation zum ersten Male das Gotteshaus betreten, so haben sie auch vor der Konfirmation kein frommes Bedürfniß erhalten, die Kirche zu besuchen, und nach der Konfirmation wird wenigstens in der gewöhnlichen Lage unserer Knaben im großen öffentlichen Leben und bei den zu dieser Zeit mehr und mehr erwachenden sinnlichen Reizen und Trieben eher die Frömmigkeit und Kirchlichkeit niedergerissen, als auferbaut. Man hört wohl zuweilen sagen: „Ei, mein Kind soll doch nach der Konfirmation und mit der Konfirmation etwas Neues sich erwerben, und das ist die Kirche, die es nun besuchen darf; da darf niemand vorgreifen und ihm früher dieses Vorrecht der Erwachsenen geben.“ Nun das nehme ich bestens an in Betreff des Putzes, des Theaters, der Konzerte, der Bälle u. s. w., hinsichtlich der Kirche aber nicht. Kirchlichkeit und Frömmigkeit sind, wie die Tugend selbst, bei der großen Mehrzahl der Menschen eine „schöne Gewohnheit,“ und diese „Gewohnheit“ den Kindern anzuerziehen, das ist des Erziehers heiligstes und unerläßlichstes Geschäft. Auch wüßte ich in der That nicht, wo geschrieben stünde, der Kirchenbesuch sei ein „Vorrecht der Erwachsenen.“ Unser Herr Jesus Christus sagt: „Lasset die Kindlein zu mir kommen, und wehret ihnen nicht; denn ihrer ist das Himmelreich.“ Und so lasse ich denn auch meine Kindlein am liebsten zu Anfang der Erbauungsstunde singen:

„Liebster Jesu, wir sind hier, dich und dein Wort anzuhören.“ Was dieser unser Herr und Meister z. B. in seinen Gleichnißreden (Parabeln) lehrt, das kann auch ein Kind verstehen.

So ungefähr spricht der Direktor zu dem Herrn Papa, und dieser verspricht nun, gut oder übel, sein Kind auch Sonntags in die Schule, nemlich in die Erbauungsstunde zu schicken, thut es aber vielleicht — doch nicht. Nun in diesem Falle geht der Director Montags darauf zu dem Papa, erwähnt nichts davon, daß das Kind nicht in die Erbauungsstunde gekommen ist, sondern bringt nur dem Papa ein Büchlein, in welchem er einen Aufsatz mit der Ueberschrift: Was mache ich Sonntags früh mit meinen Kindern? kräftig eingebrochen hat. Diesen Aufsatz zu lesen, bittet er den Herrn Papa, und entfernt sich. Sieht der Vater, daß es sich der Direktor so viel kosten läßt, um das Kind auch Sonntags bei sich zu sehen, so schickt er sein Kind schon „um des ewigen Greinens willen“ hin, und Alles ist in Ordnung.

„Es sich soviel kosten zu lassen,“ wie es hier heißt, ist nun freilich nicht jedes Lehrers Sache, und zu den Eltern hinzugehen, trägt mancher Bedenken. Aber sagt nicht unser Herr Jesus Christus: „Gehet hin uud lehret alle Heiden!“ wie er selbst zu den Sündern und Zöllnern ging und sich mit ihnen zu Tische setzte. Und als Petrus einmal zu einem Heiden ging, sagt er selbst: „Ihr wißt, daß es ein ungewohntes Ding für einen Juden ist, das Haus eines Heiden zu betreten;“ er ist aber doch gegangen. Und Paulus erklärt geradezu, daß er „das Evangelium predige denen, die es hören wollen, und denen, die es nicht hören wollen.“ Nach solchem Vorgang möge doch immerhin sich der Lehrer und Direktor nicht lange besinnen, zu dem ungläubigen Papa des neu aufgenommenen Kindes zu gehen und dadurch ein freimüthiges Bekenntniß von dem, was er glaubt, abzulegen. Von den Dächern herab sollen

wir das Evangelium predigen, aber nicht mit ihm in die Winkel kriechen.

Weiter können aber auch auf die obige Frage des Direktors die Eltern antworten:

2. „Mein Kind soll auch schon vor dem 11. Jahre in die Kirche gehen, und es wird deshalb die Erbauungsstunde der Schule nicht besuchen; wir selbst gehen Sonntags regelmäßig zur Kirche und haben es gern, wenn unser Kind in der Kirche an unserer Seite sitzt; auch spricht der geistliche Herr, dessen Predigten wir besuchen, so einfach und schlicht, daß wenigstens ein guter Theil seiner Predigt dem Kinde verständlich ist, und gesetzt auch, unser Kind verstünde einmal wenig oder nichts, so ist der Eindruck, welchen die Versammlung der Gläubigen, das allgemeine Gebet, der Gesang der ganzen Gemeinde, der schöne Segen vom Altar auf das Gemüth des Kindes, ohne daß es sich dessen bewußt ist, macht, genug, um es in die Kirche mitzunehmen."

Wenn ein Direktor auf eine so verständige und fromme Antwort der Eltern, nur um sein Erbauungsstunden-Prinzip zu retten, auch nur die geringste Einwendung macht, so ist er ein großer Thor. Wollte Gott, wir Direktoren hörten immer so sprechen! Von „Kirchenversäumnissen" ist in diesem Falle also nicht die Rede; die Eltern thun ihre Pflicht und behalten deshalb ihr vollständiges Recht; ihr Kind bringt ein- für allemal Montags keinen Zettel zur Schule.

Endlich kann nun aber auch die Antwort der Eltern folgendermaßen lauten:

3. „Unser Kind wird die Erbauungsstunde besuchen." Der Familienvater muß nemlich — Gott sei es geklagt! — regelmäßig während der Zeit des Gottesdienstes auf seine Kanzlei oder Expedition, in seine Fabrik oder Druckerei, auf sein Komptoir u. s. w. gehen, und die Mutter ist durch

die zwei kleinsten Kinder für jetzt noch an das Haus gefesselt. Oder: Die Eltern besuchen gar so gern einen Geistlichen, der sehr schön, aber für ihr Kind völlig unerreichbar spricht, u.s.w. Hier zeigt es sich also, daß die Schule durch ihre Erbauungsstunde einem wirklichen Bedürfnisse des Elternhauses entgegenkommt, und ist der Vertrag mit dem Elternhause bei der Aufnahme des Kindes einmal abgeschlossen, so versteht es sich auch von selbst, daß das Kind, wenn es Sonntags einmal in der Erbauungsstunde fehlt, Tags darauf seinen Zettel zur Entschuldigung mitbringt. Denn wie die Kinder hinter der Schule hinweglaufen können, so können sie auch hinter der Kirche hinweglaufen, und das Letztere ist schlimmer noch, als das Erstere. Ich pflege einem solchen Kinde wohl zuzurufen, was Petrus zu Ananias sagt: „Du hast nicht Menschen, sondern Gott belügen wollen;“ aber deshalb hört die Versuchung zu solcher Sünde nicht auf, und jene Zettel sind eben dazu da, das Kind vor der Versuchung zu behüten. Wir beten alle Tage zu unserm himmlischen Vater: „Und führe uns nicht in Versuchung!“ warum thun wir Eltern und Lehrer oft so wenig, um unsere Kinder vor aller Versuchung zu bewahren? Im Namen der Kinder bitte ich hier Eltern und Lehrer: „Ihr Erwachsenen, Großen und Mündigen, führt uns Kleine, Unmündige, Schwache und Unerfahrene nicht in Versuchung!“ Es führt aber Jeder, der mit den obgenannten Entschuldigungszetteln säumig oder gar liederlich zu Werke geht, — es sei Vater, Mutter, Lehrer oder Direktor — die armen Kinder in Versuchung, gibt ihnen Aergerniß und versündigt sich an ihnen.

B. Was nun die Zeit vom 11. bis 15. und beziehentlich 16. Lebensjahre betrifft, so ist mit dem Obigen die Hauptsache schon gesagt; nur einige kleine Nachträge sollen in dem folgenden Briefe noch gemacht werden.

Dritter Brief.

Gibt es denn auch in der Schule Kirchenversäumnisse?

(Schluß.)

Wenn das Kind vom 8. bis 11. Jahre einer bestimmten Schule, welche Sonntags eine Erbauungsstunde hält, angehört und im Laufe dieser Zeit entweder mit den Eltern die Kirche, oder ohne die Eltern die Erbauungsstunde besucht hat, so wird es vom 11. bis 15. oder 16. Jahre

entweder wiederum mit den Eltern,

oder ohne die Eltern mit der Schule die Kirche besuchen.

Die Kirche wird es also in jedem Falle besuchen; denn Kinder von 12 bis 15 Jahren innerhalb der Schulmauern am Sonntag gleichsam an einem abgesonderten Tisch zu speisen, entfremdet sie der Kirche und ist eine höchst verdammliche Sektirerei. Es wird sich daher nur fragen:

1. Wie führt die Schule diese ihr anvertrauten Kinder zur Kirche?

2. Welche Plätze weist die Schule diesen Kindern in der Kirche an? und

3. Wie beaufsichtigt sie diese Kinder in der Kirche?

Was den ersten Punkt betrifft, so habe ich es gern, wenn sich die Schulkinder, welche von den Lehrern in die Kirche geführt werden, eine halbe Stunde zuvor in der Schule versammeln, dort die Melodieen, welche an diesem Sonntage in der Kirche gesungen werden, kurz wiederholen, ebendaselbst verlesen werden und nunmehr erst zusammen in die Kirche gehen. Dieses Verlesen und dieses Vormerken der Abwesenden hat in der Schule nichts Anstößiges, ist dagegen in der Kirche

unausführbar. Fehlt ein Kind, so bringt es Tags darauf seinen Zettel mit, ohne daß Direktor oder Lehrer das Recht hätten, zu fragen, warum es gefehlt habe. Diese ganze Maßregel ist an sich durchaus harmlos, sobald die Lehrer sich das unerträgliche Fragen nach dem Warum abgewöhnt haben. Daran aber scheitert das ganze Verfahren in der Regel. So viele Lehrer können es nun einmal nicht lassen, alles besser wissen zu wollen, als die Eltern, das Elternhaus fort und fort zu hofmeistern und ebendeshalb bei jeder Gelegenheit nach dem Grunde, warum zu Hause etwas so oder anders beliebt worden ist, zu fragen. Die Eltern, welche doch sicherlich am besten wissen müssen, ob es z. B. für ihre 14jährige Tochter, unter ganz bestimmt gegebenen Umständen, die ich hier nicht näher bezeichne, heute in der Kirche zu kalt ist, oder nicht, und welche außerdem noch oft die Weisungen des Hausarztes zu befolgen haben, werden, indem der Lehrer ihr Kind trotz des Zettels ins Verhör nimmt, verletzt und in ihrem guten Rechte gekränkt, und so entstehen die allerverdrießlichsten Reibungen, werden die allerärgerlichsten Briefe gewechselt und schließlich die Kirchenbesuche der Schulkinder — auf ein lächerliches Nichts heruntergebracht.

Was den zweiten Punkt betrifft, so lege ich hier ausdrücklich für unsere die Kirche besuchenden Schulkinder eine Fürbitte ein. Sehr gewöhnlich werden sie in irgend einen Winkel der Kirche verwiesen, wo sie den Prediger kaum sehen und oft ebensowenig ordentlich hören. Aber einem Kinde wird ohnehin das Predigtverständniß sauer, und soll es „am Munde des Predigers hangen," mit Sammlung des Gemüths und wahrer, herzlicher Andacht ihm folgen, so muß man ihm auch äußerlich durch einen guten Platz zu Hilfe kommen. Möge die Kirche als eine treue Magd und Dienerin Jesu Christi mit seinen Worten sprechen: „Lasset die Kindlein zu mir kommen!" dann aber auch ein Uebriges thun und denen,

welche aus der Schule, als dem Vorhof der Kirche, zu ihr kommen, unentgeltlich ein gutes Plätzchen einräumen. Sieht der predigende Geistliche die jugendliche Schaar vor sich, so läßt er dann auch zuweilen ihnen, den Kindern, einen Brosamen von dem reichbesetzten Tische der Erwachsenen zukommen, redet die Kinder in seiner Predigt an und spricht überhaupt hübsch gemeinverständlich (populär), wie ja der Standpunkt der großen Mehrzahl seiner Zuhörer überhaupt kein hoher ist. — In ähnlicher Weise will ich auch,

was den dritten Punkt betrifft, für unsere die Kirche besuchenden Schulkinder hier eine Fürbitte einlegen. Eine besondere Aufsicht soll eigentlich in der Kirche nicht Statt finden; im Gegentheil darf es dem Kinde gar nicht in den Sinn kommen, daß man in der Kirche ungezogen sein könne. Lehrer zu Aufsehern bestellen, heißt erst die Ungezogenheit herausfordern; und deshalb ist's genug, wenn Direktor und Lehrer in der Kirche so sitzen, daß sie die Kinder gerade sehen können. Ich habe zwei Jahre lang einmal mehr als 30 Kinder in der Kirche blos mit den Augen in Ordnung gehalten; aber hier lege ich auch bei den Erwachsenen eine Fürbitte für die Kinder ein. Es sind ja Kinder, oft recht schüchterne und befangene oder auch recht tölpische, muthwillige und unbedachtsame Kinder, ganz natürliche oder sogenannte naive Kinder, die wohl vielleicht einmal vergessen, wo sie sind, und etwas zu laut sprechen. Da sind nun die Erwachsenen, namentlich die unverheiratheten, oft gleich mit dem herzlosen Wort bei der Hand: „Nun, das muß auch eine schöne Schule sein, wo solche Dinge vorkommen!" Es ist das sehr wichtig, Ihr meine lieben Nichtlehrer allzumal; durch solche Unduldsamkeit verlieren eben die Direktoren und Lehrer den Muth, ihre Schulkinder in die Kirche zu führen; sie erschrecken im Voraus vor all den möglichen Verunglimpfungen, denen sie mit ihrer jugendlichen Schaar den Erwachsenen gegenüber ausgesetzt sind, und unternehmen — nichts.

Es gibt aber überhaupt wenig Ideale von Menschen in der Welt, und unsere Kinder sind am allerwenigsten solche Ideale: haben wir also Nachsicht und Geduld mit ihnen!

Wie arg dieser ganz ideale Begriff von der Kinderwelt sich verirren könne, mag zum Schluß noch folgender Einwand, der mir auch gegen das gemeinschaftliche Kirchengehen der Schulkinder gemacht worden ist, beweisen.

„Was nützt, sagt man wohl, dieses erzwungene Kirchengehen; das hat gar keinen Werth und macht nur Heuchler; wartet, bis der Verstand mit den Jahren von selbst kommt; dann werden die Kinder auch schon von selbst in die Kirche gehen.“

Mit solchen Grundsätzen in der Lehr- und Erziehungskunst ginge die Erfahrung der Alten für die Jungen vollständig verloren, und Jeder müßte seine Wissenschaft und Kunst, seinen Handel und sein Gewerbe, ungefähr wie Robinson auf seiner Insel, ganz von vorn anfangen. Kommt ein Lehrling z. B. zu einem Buchbinder, so nähme er, wenn er nur dürfte, das große Messer, mit welchem er die Pappe schneidet, gewiß am liebsten in die rechte Hand und legte es ebenso oben auf der rechten Schulter auf. Aber nein, der Meister zwingt ihn, die linke Hand zu gebrauchen und die linke Schulter zu Hilfe zu nehmen, und hat der Lehrling nun vier Wochen lang mit Widerstreben und offenbar gezwungen so gearbeitet, so sieht er dann, aber auch erst dann, ein, daß der Meister ganz Recht hatte. Ebenso wird jeder angehende Reiter zuerst die Zügel in die rechte Hand nehmen wollen u. s. w. u. s. w. Also anfangs muß ein heilsamer Zwang das alte und erprobte Gute dem Neuling sofort geben; sonst verliert er in allen Fällen viel Zeit, in manchen Fällen sogar die ganze Zeit und brauchte im Grunde gar nicht einen Meister über sich.

Mein Gegner hat also in gewissem Sinne ganz Recht, zu sagen: „Der Verstand kommt mit den Jahren ganz von

selbst;" denn es läßt sich ihm nun nach dem Obigen erwiedern: Ja wohl, wenn der Verstand von selbst kommen soll, so kommt er erst mit den Jahren; wenn er aber durch einen heilsamen Zwang kommen soll, so kommt er, wie bei jenem Buchbinderlehrling und bei dem angehenden Reiter, schon nach vier Wochen, und da ziehe ich doch mit Erlaubniß des Herrn Gegners das Letztere vor. Vollständige Thorheit ist's, Jedem, der Buchbinder oder Reiter werden will, zuzumuthen, daß er die ganze Buchbinderei und die ganze Reitkunst noch einmal erfinden solle, nur um nicht — von seinem Meister Zwang zu erleiden. Aus solchen Grundsätzen lassen sich, wie man sieht, ganz ungeheuerliche Dinge folgern; jedenfalls stünde dann fest, daß man am besten alle Schulen ganz schlösse.

Um nun endlich auf die erzwungenen Kirchenbesuche unserer Schulkinder zurückzukommen, so will ich noch ein Wort unsers Herrn und Meisters, Jesu Christi, hier anführen, welches das Obige wunderschön bestätigt. Christus sagt: "Meine Lehre ist nicht mein, sondern deß, der mich gesandt hat; so Jemand will deß Willen thun, der wird inne werden, ob diese Lehre von Gott sei, oder ob ich von mir selbst rede." Also erst müssen wir das Gute thun, und darnach werden wir inne werden, daß es gut ist. Wie aber, wenn Einer nicht von selbst das Gute thut? Wie soll er anders, als durch einen heilsamen Zwang, inne werden, daß es das Gute ist? Darum dürfen wir auch nicht bei unsern Kindern warten wollen, bis der Verstand von selbst und mit den Jahren kommt und sie auch mit den Jahren von selbst zur Kirche oder in die Erbauungsstunde gehen. Mit solchem Warten könnte die kostbarste Zeit verstreichen, und es käme mit den Jahren weder Verstand noch Glaube, sondern es bliebe der alte Unverstand und der alte Unglaube. Davor behüte uns, lieber himmlischer Vater!

Vierter Brief.

Etwas über die übrigen Versäumnisse eines Schulkindes.

Nachdem wir bisher
1. die Schulversäumnisse und
2. die Kirchenversäumnisse

besprochen und dabei gesehen haben, wie diese sogenannten Entschuldigungen im Grunde nur Bescheinigungen sind, daß die Versäumniß „mit Vorwissen“ der Eltern Statt gefunden hat, zähle ich zuvörderst noch zwei andere Versäumnisse auf, welche wohl von Allen als solche anerkannt werden dürften, nemlich

3. die Versäumniß einer Schulaufgabe und
4. die Versäumniß einer Schulprüfung.

In beiden Fällen würden sich die Angehörigen eines Kindes ebenfalls des amtlichen, durch den Druck gleichsam gestempelten Papiers zu bedienen haben und nur das Wort „Lehrstunden“ durchzustreichen und durch „Schulaufgabe“ (häusliche Arbeit jeder Art) oder „Schulprüfung“ zu ersetzen haben.

Allerdings kommt es vor, daß Schulkinder sich weigern, ihre schlechte Zeichnung oder Probeschrift, ihre schlechte geographische Karte oder weibliche Handarbeit in dem Ausstellungssaal bei der öffentlichen Prüfung auszulegen, ja sogar, wenn sie in der Prüfung einen niedrigen Platz einnehmen und wahrscheinlich schlecht bestehen würden, zu der bestimmten Zeit in der Prüfung nicht erscheinen. Ebensowenig kann geleugnet werden, daß sie in diesen Stücken oft von schwachen und durch falschen Ehrgeiz geleiteten Eltern unterstützt werden. Was nun die erste Hälfte dieser Weigerung betrifft, so darf es eigentlich soweit gar nicht kommen.

Wenn Lehrer und Lehrerinnen alle jene Dinge, wie Zeichnungen, Probeschriften, Karten, Strickereien, Nähtereien und Stickereien, zur rechten Zeit den Kindern aus der Hand nehmen, so wird bei der Ausstellung während der öffentlichen Prüfung auch von den schwächsten Kindern wenigstens eine Leistung in jeder Art vorräthig sein, und daß dann im Ausstellungssaal eine solche Arbeit mit Gewalt oder List entfernt werde, läßt sich einestheils nicht so leicht von sonst gutgearteten Kindern besorgen, anderntheils aber auch durch die an diesem Orte und zu dieser Zeit ohnehin nöthige Schulpolizei leicht verhindern. — Hinsichtlich der andern Hälfte jener Weigerung, bei der Prüfung nemlich zu erscheinen und möglicher Weise wenig Ehre dabei einzuernten, so werde ich, um meinen alten Grundsätzen in den frühern Briefen treu zu bleiben, wie jederzeit, so auch am Tage nach der Prüfung den Entschuldigungszettel eines schwachen und unwissenden Kindes, das bei der Prüfung gefehlt hat, schweigend annehmen. Die Eltern des Kindes haben diesen Zettel ausgefertigt und unterschrieben, „mit ihrem Vorwissen“ hat das Kind die Prüfung versäumt, folglich habe ich es nur mit den Eltern, nicht mit dem Kinde, zu thun, und die Handlungsweise der Eltern dem Kinde gegenüber einer Beurtheilung zu unterwerfen, ist nun ein- für allemal nicht erlaubt. Soll mir diese härteste aller Proben, ob ich als Direktor und Lehrer mit dem Entschuldigungszettel des Kindes in der Hand unbedingt und ohne Ausnahme schweigen könne, erspart werden, so muß ich mich zuvor mit denselben Eltern über die Prüfung verständigt haben; es muß zuvor durch das Schulstatut feststehen, daß es eine Pflicht des Kindes ist, Prüfungsarbeiten zu liefern und in der Prüfung zu erscheinen. Leider gibt es aber nicht blos Väter und Mütter, sondern selbst Lehrer, welche durch mancherlei bei den Prüfungen ziemlich allgemein eingeschlichene Mißbräuche zu der Meinung gekommen sind, die ganze Prüfung mit Allem, was zu ihr

gehört, sei unnöthig oder gar mehr schädlich, als nützlich; als ob der Mißbrauch den Gebrauch aufheben könnte, abusus non tollit usum! Und so muß ich wohl später einmal einen ganzen langen Brief über die öffentlichen Prüfungen abfassen. Wir haben es heute noch immer mit den Versäumnissen zu thun, und da noch drei Arten zu betrachten übrig sind, so darf ich mich nicht weit von der Hauptsache entfernen.

Es giebt nemlich noch

5. eine Versäumniß der Spatziergänge,
6. eine Versäumniß der Sehenswürdigkeiten, und
7. eine Versäumniß der Beisteuer bei milden Sammlungen.

Man sieht es diesen letzten drei Versäumnissen sofort an, daß eine Verpflichtung zu diesen drei Dingen nicht im Entferntesten vorliegt, daß folglich, streng genommen, weder von einer „Versäumniß," noch von einer „Entschuldigung" dieser Versäumniß die Rede sein könne. Doch genug, daß ich auch hier wiederum in allen drei Fällen unser amtliches Stempelpapier in Umlauf setzen muß, und so wollen wir diese Zettel der Kürze halber auch diesmal „Entschuldigungen" nennen.

Aber warum dergleichen Papier wieder in Umlauf setzen? Um unsere Kinder vor der Versuchung, zu lügen und Geld zu unterschlagen, dadurch zu bewahren. Ist das nicht Grund genug?

Geht die Klasse spatzieren, so verkriechen sich wohl einige Mädchen, kaufen für das Geld, das ihnen zum Spatziergang gegeben worden ist, Bänder u. dgl. m. und „puppen" vielleicht zehn Stunden lang nach Herzenslust, Tags darauf aber sagen sie zum Lehrer, die Eltern hätten ihnen den Spatziergang nicht erlaubt. Oder Knaben schließen sich bei einem allgemeinen Spatziergange der Klasse aus und gehen nun verstohlen ihrem eignen Genius nach. Sie baden desselben

Tags dreimal, fahren in der Zwischenzeit auf einem Kahne, und zwar unter tief herabhangenden Bäumen herum, die sie dabei vom Kahne aus zu erklettern suchen, und füttern sich zum Ueberfluß für das Geld, das sie für den Klassenspatziergang erhielten, den ganzen Tag mit warmen Obstkuchen.

Was die Sehenswürdigkeiten betrifft, so meint wohl manches Kind, daß es, nachdem es schon zwei Elephanten früher gesehen habe, beim dritten fehlen könne, läßt sich gleichwohl Geld für die Schaubude geben und vernascht es. Andere machen es wohl gar beim ersten Elephanten so, wenn sie schon dem Zuckerbäcker in die Hände gefallen und verfallen sind. Nun, von dem Zuckerbäcker und von dem Bücherantiquar sprechen wir später mehr; es sind unbezweifelt die beiden ärgsten Feinde unserer Schulkinder.

Besonders gefährlich kann bei dem Besuch der Sehenswürdigkeiten die Gutmüthigkeit des Direktors oder des Schaustellers selbst werden. Oft nemlich bitten Direktoren die Schausteller, einige arme Teufel, die kein Geld mitgebracht haben, mit durchlaufen zu lassen, oder die Schausteller, welche vielleicht anderwärts gefunden haben, daß man dies von Seiten des Direktors sogar zur Bedingung bei der Zulassung der Sehenswürdigkeit gemacht hat, erbieten sich dazu. Ist dies einige Male geschehen, so steht sehr zu besorgen, daß der Eine und der Andere, oder auch die Eine und die Andere, den armen Teufel spielen, indem sie den unbemittelten Eltern das nöthige Geld abgeschwatzt haben und es nun schlau in der Tasche behalten. Meine Erfahrung läßt mich wenigstens in allen solchen Fällen jede Gutmüthigkeit verleugnen.

Das Gesammtergebniß wäre demnach: Ein Kind, das einen Klassenspatziergang oder den Klassenbesuch in einer Schaubude nicht mitmacht, sowie endlich auch bei einer milden Sammlung nichts beisteuert, hat einen Zettel mitzubringen. Zur Bequemlichkeit der Eltern und um jeden moralischen Zwang zu

Erster Brief.

Von den Schulversäumnissen.

In jeder Schule ist es nöthig, daß ein Schulstatut das Verhältniß der Schule und des Elternhauses regele: es heißt dies mit andern Worten, daß die Rechte und Pflichten beider Theile abgewogen und da, wo ein feindliches Zusammentreffen denkbar wäre, in Einklang gebracht werden müssen. Dies gilt nun auch von den verschiedenen Versäumnissen.

Die Schulkinder können Lehrstunden, Kirchgänge, Schulfeierlichkeiten, Besuche von Sehenswürdigkeiten (Schaubuden), ja selbst die öffentlichen Prüfungen versäumen; auch wenn das Kind seine Schulaufgaben nicht gemacht hat, bedarf es zuweilen, wenn dies ohne seine Schuld geschehen ist, eines Zeugnisses der Eltern: was ist also in allen diesen Fällen zu thun?

Zuerst möchte ich jedoch hier einen Einwurf doppelter Art beseitigen. Man könnte nemlich sagen:

1. In großen Städten ist diese Frage aufzuwerfen, in kleinen nicht. Da sieht man sich oft und leicht, und jede Versäumniß kann gelegentlich durch mündliche Rücksprache der Eltern mit dem Lehrer entschuldigt werden. — Dem stimme ich nicht bei, weil selbst kleine Städte oft weitläuftige Vorstädte haben, auch die benachbarten Dörfer und Ortschaften ihre Kinder in die betreffende Schule schicken können; und da fragt es sich: Bei welchem Kinde sollen Umstände gemacht werden,

bei welchem nicht; welches Kind kann mündlich und gelegentlich entschuldigt werden, welches Kind muß schriftlich und ausdrücklich entschuldigt werden; was heißt nahe wohnend, und was heißt fern wohnend? Das sind relative Begriffe, und legen Lehrer und Eltern beide Begriffe nicht gleichmäßig aus, so werden leicht die Eltern böse und sagen, der Lehrer wolle sich mit der Forderung schriftlicher Entschuldigungen nur breit machen, das seien unnütze Plackereien, oder gar, der Lehrer behandle ihre guten Kinder als Taugenichtse und Landstreicher, welche hinter die Schule liefen, während andere Kinder, welche einen solchen Verdacht viel eher verdienten, Versäumnisse aller Art sich zu Schulden kommen ließen, ohne daß die Eltern mit schriftlichen Entschuldigungen geplagt würden. Deswegen muß die Schule in dieser Beziehung alle Kinder gleich behandeln, es sei die Stadt groß oder klein. — Weiter sagt man wohl:

2. Diese Frage mag in Knabenschulen, und zwar der niedern Art, bei Jungen aus den untern Schichten des Volks, aufgeworfen werden; bei unsern frommen Mädchen, vollends bei den Töchtern guter Häuser und angesehener Familien, ist diese Vorsicht nicht nöthig; wir bauen ja eine höhere Töchterschule, keine Armen- oder Freischule. Auch dem kann ich nicht beistimmen. Ich erinnere mich, daß die Tochter des ersten Geistlichen im Orte einmal bei mir hinter die Schule gelaufen ist, und zwar aus reinem Uebermuthe, um das schöne Wetter zu genießen. Viel häufiger jedoch ists die Furcht bei den Mädchen, die sie solche Fehltritte begehen läßt: sie haben ihre Aufgaben zu Hause nicht gemacht, und um nun dem Verweis oder der Strafe zu entgehen, verkriechen sie sich irgendwo, vielleicht gar bei der Großmutter oder Tante, welcher sie weiß machen, daß heute keine Schule sei.

Nachdem ich diese Einwürfe im Voraus beseitigt habe, gehe ich nun zur Sache selbst über und stelle folgende drei Sätze an die Spitze:

I. Auch die Krankheitsfälle abgerechnet, kann es vorkommen, daß die Kinder die Schule versäumen, und die Eltern haben ein Recht, die Kinder zu Hause zu behalten; aber es hat

II. auch die Schule ein Recht, eine schriftliche Entschuldigung zu verlangen, sowie das Elternhaus folglich die Pflicht, sich dieser kleinen Mühe zu unterziehen; nur

III. hat der Lehrer dabei nicht das Recht, nach der Ursache der Schulversäumniß zu fragen und diese selbst etwa einer Kritik zu unterwerfen, folglich auch das Elternhaus nicht die Pflicht, die Ursache der Schulversäumniß anzugeben.

Betrachten wir alle drei Punkte etwas genauer. Auch in der ordentlichsten Familie kann es geschehen, daß ein Kind nicht zu rechter Zeit seine zerrissenen Schuhe oder Stiefeln aufweist; oft ist dies auch die Schuld der Dienstboten, welche das Schuhwerk putzen. Plötzlich ist alles Schuhwerk durchlöchert, es muß alles dem Schuhmacher geschickt und das Kind zu Hause behalten werden. Wie ärgerlich ist es dann diesen Eltern, wenn der Lehrer fragt: Warum bist Du nicht in die Schule gekommen? Klingt es nicht, als wäre es das Kind eines armen Tagelöhners, wenn das Kind antworten muß: „Ich hatte keine Schuhe; ich hatte keine Stiefeln." Und doch wie schwer können sich so viele Lehrer jene Frage abgewöhnen! Wie oft hört man die unbescheidene Forderung in dem Munde eines Lehrers: „Das Kind hat einen Zettel gebracht; doch warum es gefehlt hat, steht nicht darauf." Und fügen sich die Eltern dieser unbescheidenen Forderung, dann geht wohl mancher Lehrer so weit, die angegebene Ursache der Schulversäumniß öffentlich und laut zu mißbilligen oder sie sogar lächerlich zu machen. Wenn z. B. das Kind dem Großvater zum Geburtstage gratulirt und darüber die Schule versäumt hat, muß es sich vielleicht von dem Lehrer sagen lassen: „Nun, das hatte ja Mittags Zeit; darum darfst Du doch nicht den ganzen Morgen die Schule versäumen." Es ist unglaublich, wie oft und wie

stark hierin gewisse Lehrer fehlen; sie stehen nun einmal auf ewigem Kriegsfuß mit den Eltern ihrer Schulkinder und maßen sich an, auch bei den Kindern zu Hause in letzter Instanz ihr Urtheil abzugeben. Nun, die Eltern haben ihre Kinder doch nicht an die Schule verkauft; sie haben sie ihr nur auf fünf bis sechs Stunden des Tags anvertraut, und ist den Herren Lehrern auch die Ehre vorbehalten, Stellvertreter der Eltern in dieser Zeit zu sein, so sind sie ja eben nur Stellvertreter, welche bedenken müssen, daß der Auftraggeber über dem Auftragnehmer steht, und daß die Eltern, wenn ihnen der Lehrer diese ihre Selbstständigkeit und Unabhängigkeit streitig machen wollte, auf die kürzeste und bündigste Weise von der Welt den Beweis vom Gegentheil dadurch führen können, daß sie ihre Kinder aus der Schule nehmen. Wer bei diesem äußersten Schritt am meisten verliert, ob die Schule viel verliert, welche ein vielleicht sehr verzogenes Kind einbüßt, oder das Elternhaus mehr verliert, welches eine vielleicht sehr gute Schule einbüßt, das ist eine andere Frage, die nicht hieher gehört: genug, das Kind ist unmündig, die Eltern aber sind mündig, und ihr Urtheil und Verfahren, ihre Ansicht, Ueberzeugung und Handlungsweise muß vom Lehrer beachtet, wenigstens äußerlich in Ehren gehalten werden. Je vous respecte, mais je ne vous estime pas, sagt der Franzos, ich estimire vielleicht jene Handlungsweise nicht, aber respectiren muß ich sie. Ich darf als Lehrer den Kindern kein Aergerniß geben — man denke nur hiebei an das strenge Wort unsers Herrn über die, welche den Kindern Aergerniß geben — ich darf als Lehrer den guten, frommen und gläubigen Kindern nicht den Glauben an ihre Eltern nehmen; das ist eine schwere pädagogische Sünde, und doch wird sie so oft von ehrgeizigen und herrschsüchtigen Lehrern begangen! Demnach hätte der Lehrer kein Recht, über die Gründe zu einer von den Eltern erlaubten Schulversäumniß ein Urtheil zu fällen, ja, er hat nicht einmal das Recht, nach

ihnen zu fragen. Das Formular zu diesen Entschuldigungszetteln laute einfach folgendermaßen:

Mit meinem Vorwissen hat N. N. die Lehrstunden am . . . . 18 . . versäumt.

Auf diesem Zettel haben die Angehörigen des Kindes einfach dessen Namen und das Datum auszufüllen, und schließlich ihren Namen unterzuschreiben. Und zwar müssen diese Zettel, in Partieen von 16—24 Stück, gedruckt den Eltern durch den Schuldiener eingehändigt werden. Warum dies? Das werden wir sogleich hören.

Das Erste, was der Lehrer fordern muß, ist doch sicherlich, daß er seines Zettels, d. h. seiner Benachrichtigung gewiß sein kann. Wenn aber heute der Vater, morgen die Mutter, in vierzehn Tagen einmal die ältere Schwester, vier Wochen darauf der Handlungskommis des Vaters die Entschuldigung schreibt oder unterschreibt, woran soll sich der Lehrer halten, um gewiß zu sein, daß er nicht betrogen wird? Pfiffige Kinder — die Mädchen also nicht ausgenommen — merken dies auch gar bald, und haben sie leichtfertiger Weise die Schule ganz oder zum Theil an einem Tage versäumt, so bitten sie wohl die ältere Schwester, die gute Tante oder Großmutter, auch die Kammerjungfer oder Köchin, zuweilen selbst die schwache Mutter, ihnen eine Entschuldigung, von welcher aber der Vater bei Leibe Nichts wissen darf, zu schreiben, und nun sind Lehrer und Vater betrogen. Erhält dagegen das Elternhaus gedruckte Formulare zugeschickt, so ist dies, gleich dem gestempelten Papier, nunmehr das offizielle, amtliche Papier, das der Vater oder die Mutter — Letztere habe ich oben nur der Vollständigkeit wegen und als seltne Ausnahme mitgenannt — aufheben und verschließen, so daß in Zukunft, es mag ein Name unter der Entschuldigung stehen, welcher es nur immer sei, der Lehrer seiner Sache gewiß ist.

Dies Verfahren hat außerdem den gewaltigen Vortheil, daß sich die Eltern bei so großer Bequemlichkeit nie über

Plackereien beklagen können. Mancher Vater und manche Mutter wissen sehr wohl, daß ihre eignen Stylübungen in solchem Falle nach Form und Inhalt sehr mangelhaft sind und leicht sie vor den eignen Kindern blosstellen; wie oft lassen Lehrer dergleichen Zettel im Kollegium von Hand zu Hand gehen, zur großen Belustigung der Leser! Das wissen die Eltern, und deshalb sind sie über dieses „ewige Zettelschreiben“ verdrießlich und ärgerlich. Ein Formular aber, das gedruckt vorliegt, auszufüllen, kann und darf auch dem Ungeübtesten nicht schwer fallen. Ebendeshalb kann der Lehrer auch für alles Mögliche eine Entschuldigung verlangen, und dies ist, um den Kindern zu zeigen, wie nahe sich Schule und Elternhaus stehen, von großer Wichtigkeit. Nur das Wort „Lehrstunden“ auf dem Formular ist durchzustreichen und „Kirche“, „Spaziergang“, „Schulfeierlichkeit“, „Schaubude“, „Prüfung“, „Schulaufgabe“ darüber zu setzen — ich komme später auf alle diese Versäumnisse zurück — und der Zettel ist sofort fertig. Selbst längere Bemerkungen und ganze Auseinandersetzungen lassen sich auf der Rückseite des Formulars anbringen, wenn anders die Sicherheit, der Vater, die Mutter, der Vormund habe es niedergeschrieben, angezweifelt werden könnte. In solchem Falle bittet der Lehrer ausdrücklich, sich dieses Papieres zu bedienen, wie er für gewöhnlich andere, als jene gedruckten Zettel höflich ablehnt. Er wird freilich ein Pedant gescholten werden; aber das müssen wir Lehrer uns nun einmal gefallen lassen; später einmal mehr darüber! Im gegenwärtigen Falle schadet es gar nichts, wenn Eltern und Kinder mit einer gewissen ehrfurchtsvollen Scheu dieses amtliche Papier, das ihnen der Schuldiener ins Haus bringt, oder das wenigstens nur von Erwachsenen, nie von Kindern, beim Direktor in Empfang genommen werden kann, ansehen. Die Eltern werden, wenn alle Augenblicke dies Papier ihnen ausgeht, sich schämen, daß soviel Versäumnisse aller Art bei ihren Kindern vorkommen,

was in der That gewöhnlich zeigt, daß selten zu Hause Alles in guter Ordnung ist; und die Kinder werden, zumal wenn die Mitschüler und Mitschülerinnen durch die Bemerkung: „Du bist aber auch ganz aus Entschuldigungen zusammengesetzt,“ kräftig nachhelfen, dieses Gefühl mit ihren Eltern bald theilen. Sicherlich ists recht löblich und schön, wenn diese Zettel bei den Eltern recht alt werden; und ist ein Kind kränklich, so daß es oft fehlt, so kann man ihm sein Beileid gar nicht besser beweisen, als dadurch, daß man zu ihm sagt: „Du armes Kind, wieviel Zettel habe ich in diesem Halbjahre von Dir bekommen; nun, der liebe Gott wird Dich schon in seine Obhut nehmen, daß Du keine solche Zettel mehr brauchst; sei nur selbst recht vorsichtig und achtsam, daß Du Dich nicht selbst krank machst.“ Mit großer Freude sagt wohl dann ein solches Kind acht Wochen später: „Herr Lehrer, jetzt habe ich Ihnen schon recht lange keinen Zettel gebracht!“ und der Lehrer antwortet ebenso: „Ja wohl, Gott sei Dank! ja; behüte Dich der liebe Gott auch ferner, daß Du immer hübsch gesund bleibst.“

Zweiter Brief.

Gibt es denn auch in der Schule Kirchenversäumnisse?

So werden vielleicht in dem vorhergehenden Briefe einige meiner Leser und Leserinnen gefragt haben, als von den gedruckten Entschuldigungszetteln die Rede war. Ich antworte darauf: In den katholischen Ländern, ja; in den protestantischen Ländern, nein.

Der katholische Lehrer führt entweder täglich, oder doch fast täglich seine Kinder in die Kirche, und Sonntags natürlicher Weise erst recht; der protestantische Lehrer hat auf dieses Recht, wie es scheint, ganz verzichtet; er hält täglich

mit seinen Kindern in der Klasse Gebet, singt wohl auch da mit ihnen und findet höchstens einmal in der Woche, nemlich Montags, alle Klassen im Betsaal vereinigt, um eine dem öffentlichen Gottesdienste ähnliche allgemeine Morgenandacht mit ihnen zu feiern. Im Winter friert aber auch diese allgemeine Morgenandacht ein, und Sonntags fragen Jahr aus Jahr ein grundsätzlich die Lehrer nichts nach ihren Schulkindern, und die Schulkinder nichts nach ihrem Lehrer. Nur die geschlossenen Anstalten, Alumneen, Seminare und Kosthäuser, die sogenannten Pensionate, machen davon eine Ausnahme, indem sie ihre Kinder, Jünglinge und Jungfrauen Sonntags zur Kirche führen.

Es gibt diese Ausnahme insofern einen bedeutungsvollen Wink, als eben in diesen geschlossenen Anstalten der Direktor zugleich Lehrer- und Vaterstelle vertritt, und sich daraus abnehmen läßt, daß die nichtgeschlossenen Anstalten deshalb die Kinder nicht zur Kirche führen, weil sie das für ein Recht und für eine Pflicht der Eltern halten, welche der Lehrer in den sechs Wochentagen vertritt, weil die Eltern ihre Kinder gewöhnlich nicht unterrichten können, am siebenten Tage aber, nemlich am Sonntage, nicht vertritt, weil die Eltern sehr wohl ihre Kinder mit sich zur Kirche nehmen oder doch zur Kirche schicken können.

Sagen wir nun, daß die Eltern dazu ein Recht haben, so glaubt uns Jedermann leicht, daß sie sich dieses Recht so leicht nicht von der Schule nehmen lassen werden, weil überhaupt das Elternhaus leicht auf die Schule eifersüchtig ist. Sagen wir aber weiter, daß die Eltern dazu auch eine Pflicht haben, so glaubt uns auch Jedermann leicht, daß sich die Eltern diese Verpflichtung sehr oft und sehr leicht nehmen lassen werden; denn in der That gibt es leider viele Eltern, welche selbst ihre großen Kinder weder in die Kirche mitnehmen, weil sie selbst nicht hingehen, noch auch überhaupt zur Kirche anhalten. Und nun kann die Schule auch bald auf diese, wie

es scheint, ziemlich dunkle Frage das nöthige Licht werfen, wenn sie nur den alten Rechtssatz zu Hilfe nimmt:

Wer Rechte hat, der hat auch Pflichten, und wer seine Pflichten erfüllt, der behält auch sein gutes Recht; wer aber seine Pflichten nicht erfüllt, der verliert auch seine Rechte. Freiwillig kann übrigens Jeder auf sein Recht verzichten, ohne daß ihm Unrecht geschieht. Volenti nulla fit injuria.

Wie wird es also ein Direktor bei der Aufnahme eines Kindes zu machen haben? Wir wollen hier die Schulzeit des Kindes in zwei Hälften theilen: A. die Zeit vom 8. bis 11. Jahre, und B. die Zeit vom 11. bis 15. und 16. Jahre.

A. Der Direktor wird zu den Eltern des neu aufzunehmenden Kindes also sagen: „Was den Sonntag betrifft, so hält die Schule für die Kinder vom 8. bis zum 10. und 11. Jahre Sonntags im Betsaal eine Erbauungsstunde, da der öffentliche Gottesdienst für diese Kinder gewöhnlich noch zu lang und zu schwer verständlich ist; sind Sie damit einverstanden?“ Hier läßt sich nun eine dreifache Antwort denken:

1. „Mein Kind soll vor dem 11. Jahre weder den öffentlichen Gottesdienst in der Kirche, noch die Erbauungsstunde in der Schule besuchen.“ Diese Antwort beruht in der Regel auf einem falschen Begriff von jener Erbauungsstunde in der Schule, indem die Eltern meinen, es sei dies eine Religionsstunde mehr, und glauben, ihr Kind habe an den gesetzlichen Religionsstunden in der Woche genug und solle nicht auch am Sonntage mit einer Lehrstunde geplagt werden. Setzt man ihnen jedoch auseinander, daß in dieser Erbauungsstunde nicht gefragt, nicht katechisirt werde, da ohnehin die ganze Woche lang genug in die Kinder hinein- und aus den Kindern herausgefragt werde; in dieser Erbauungsstunde werde nur gesungen und gepredigt, gebetet, gebeichtet und gesegnet; die Predigten seien wirkliche

Kinderpredigten, und Erbauung, d. h. Erwärmung des Gemüths und Erhebung des Herzens, nicht aber kalte Belehrung und regelrechte Unterweisung sei Zweck dieser Erbauungsstunde: so genehmigen es die Eltern gern, daß ihr Kind am Sonntage in diese Erbauungsstunde geht, sowie daß es nach einem Sonntage, wo es in der Erbauungsstunde gefehlt hat, Tags darauf seine „Kirchenversäumniß“ durch einen Zettel entschuldigt. So wird es in der Regel sein.

Soll ich nun aber auch dafür Rath geben, wenn — Gott sei Dank! eine seltne Ausnahme — ein Vater auf jene Frage des Direktors herauspoltert: „Was da, ich weiß nichts von Kirche und Religion, und ich will, daß auch mein Kind nichts davon wisse“ u. s. w.? Ich werde es versuchen.

Wollte sich ein Direktor bei dieser Antwort hoch aufrichten, im frommen Eifer sein Anathema über diesen Mann ausrufen und ihm erklären, daß solcher Leute Kinder in seiner Schule gar nicht Aufnahme fänden, so würde er die Sache nur noch schlimmer machen. Jener Vater, der tagtäglich sich in diesem Stücke mit allen seinen Umgebungen in offenem Widerspruche befindet, ist auf eine solche Scene vollständig gefaßt und setzt mit großer Ruhe, wo nicht gar mit Spott und Hohn, dem Andringen des Direktors einen passiven Widerstand entgegen, indem er Hut und Stock nimmt und sich entfernt. Ist des Direktors Schule eine wahrhaft fromme Schule, so hat das Kind, das nun nicht aufgenommen wird, in der That viel verloren. Besser also, der Direktor antwortet nur mit „schmerzlichem Bedauern,“ daß er das habe hören müssen, und legt sich zuletzt aufs Bitten. Er bittet den Vater, „das Kind versuchsweise zu schicken, und wenn es dem Kinde Sonntags in der Erbauungsstunde gefalle, ihm diese Freude zu gönnen; bei dem Herrn Papa sei in der Jugend wohl etwas von seinen Erziehern verfehlt worden; er sei wahrscheinlich zu viel oder zu wenig in die Kirche geschickt worden.“ Bei diesem argu-

mentum ad hominem, d. h. bei diesem Beweis, mit welchem man von dem Kinde hinweg dem Vater selbst auf den Leib rückt, wird dieser Letztere stutzig und aufmerksamer, als zuvor. Diesen Augenblick benutzend, fährt dann der Direktor fort: Führt man schon die Kleinen, vielleicht sogar zweimal des Sonntags, in einen langen Gottesdienst, so erhalten sie leicht für das ganze Leben eine Art Uebersättigung und Ekel an der Kirche; deshalb dauert unsere Erbauungsstunde kaum eine ganze Stunde. Führt man dagegen die Kinder gar nicht zur Kirche, so daß sie vielleicht bei der Konfirmation zum ersten Male das Gotteshaus betreten, so haben sie auch vor der Konfirmation kein frommes Bedürfniß erhalten, die Kirche zu besuchen, und nach der Konfirmation wird wenigstens in der gewöhnlichen Lage unserer Knaben im großen öffentlichen Leben und bei den zu dieser Zeit mehr und mehr erwachenden sinnlichen Reizen und Trieben eher die Frömmigkeit und Kirchlichkeit niedergerissen, als auferbaut. Man hört wohl zuweilen sagen: „Ei, mein Kind soll doch nach der Konfirmation und mit der Konfirmation etwas Neues sich erwerben, und das ist die K i r c h e, die es nun besuchen darf; da darf niemand vorgreifen und ihm früher d i e s e s V o r r e c h t d e r E r w a c h s e n e n geben.“ Nun das nehme ich bestens an in Betreff des Putzes, des Theaters, der Konzerte, der Bälle u. s. w., hinsichtlich der K i r c h e aber nicht. Kirchlichkeit und Frömmigkeit sind, wie die Tugend selbst, bei der großen Mehrzahl der Menschen eine „s c h ö n e G e w o h n h e i t,“ und diese „Gewohnheit“ den Kindern anzuerziehen, das ist des Erziehers heiligstes und unerläßlichstes Geschäft. Auch wüßte ich in der That nicht, wo geschrieben stünde, der Kirchenbesuch sei ein „Vorrecht der Erwachsenen.“ Unser Herr Jesus Christus sagt: „Lasset die Kindlein zu mir kommen, und wehret ihnen nicht; denn ihrer ist das Himmelreich.“ Und so lasse ich denn auch meine Kindlein am liebsten zu Anfang der Erbauungsstunde singen:

„Liebster Jesu, wir sind hier, dich und dein Wort anzuhören.“ Was dieser unser Herr und Meister z. B. in seinen Gleichnißreden (Parabeln) lehrt, das kann auch ein Kind verstehen.

So ungefähr spricht der Direktor zu dem Herrn Papa, und dieser verspricht nun, gut oder übel, sein Kind auch Sonntags in die Schule, nemlich in die Erbauungsstunde zu schicken, thut es aber vielleicht — doch nicht. Nun in diesem Falle geht der Director Montags darauf zu dem Papa, erwähnt nichts davon, daß das Kind nicht in die Erbauungsstunde gekommen ist, sondern bringt nur dem Papa ein Büchlein, in welchem er einen Aufsatz mit der Ueberschrift: Was mache ich Sonntags früh mit meinen Kindern? kräftig eingebrochen hat. Diesen Aufsatz zu lesen, bittet er den Herrn Papa, und entfernt sich. Sieht der Vater, daß es sich der Direktor so viel kosten läßt, um das Kind auch Sonntags bei sich zu sehen, so schickt er sein Kind schon „um des ewigen Greinens willen“ hin, und Alles ist in Ordnung.

„Es sich soviel kosten zu lassen,“ wie es hier heißt, ist nun freilich nicht jedes Lehrers Sache, und zu den Eltern hinzugehen, trägt mancher Bedenken. Aber sagt nicht unser Herr Jesus Christus: „Gehet hin uud lehret alle Heiden!“ wie er selbst zu den Sündern und Zöllnern ging und sich mit ihnen zu Tische setzte. Und als Petrus einmal zu einem Heiden ging, sagt er selbst: „Ihr wißt, daß es ein ungewohntes Ding für einen Juden ist, das Haus eines Heiden zu betreten;“ er ist aber doch gegangen. Und Paulus erklärt geradezu, daß er „das Evangelium predige denen, die es hören wollen, und denen, die es nicht hören wollen.“ Nach solchem Vorgang möge doch immerhin sich der Lehrer und Direktor nicht lange besinnen, zu dem ungläubigen Papa des neu aufgenommenen Kindes zu gehen und dadurch ein freimüthiges Bekenntniß von dem, was er glaubt, abzulegen. Von den Dächern herab sollen

wir das Evangelium predigen, aber nicht mit ihm in die Winkel kriechen.

Weiter können aber auch auf die obige Frage des Direktors die Eltern antworten:

2. „Mein Kind soll auch schon vor dem 11. Jahre in die Kirche gehen, und es wird deshalb die Erbauungsstunde der Schule nicht besuchen; wir selbst gehen Sonntags regelmäßig zur Kirche und haben es gern, wenn unser Kind in der Kirche an unserer Seite sitzt; auch spricht der geistliche Herr, dessen Predigten wir besuchen, so einfach und schlicht, daß wenigstens ein guter Theil seiner Predigt dem Kinde verständlich ist, und gesetzt auch, unser Kind verstünde einmal wenig oder nichts, so ist der Eindruck, welchen die Versammlung der Gläubigen, das allgemeine Gebet, der Gesang der ganzen Gemeinde, der schöne Segen vom Altar auf das Gemüth des Kindes, ohne daß es sich dessen bewußt ist, macht, genug, um es in die Kirche mitzunehmen.“

Wenn ein Direktor auf eine so verständige und fromme Antwort der Eltern, nur um sein Erbauungsstunden-Prinzip zu retten, auch nur die geringste Einwendung macht, so ist er ein großer Thor. Wollte Gott, wir Direktoren hörten immer so sprechen! Von „Kirchenversäumnissen“ ist in diesem Falle also nicht die Rede; die Eltern thun ihre Pflicht und behalten deshalb ihr vollständiges Recht; ihr Kind bringt ein-für allemal Montags keinen Zettel zur Schule.

Endlich kann nun aber auch die Antwort der Eltern folgendermaßen lauten:

3. „Unser Kind wird die Erbauungsstunde besuchen.“ Der Familienvater muß nemlich — Gott sei es geklagt! — regelmäßig während der Zeit des Gottesdienstes auf seine Kanzlei oder Expedition, in seine Fabrik oder Druckerei, auf sein Komptoir u. s. w. gehen, und die Mutter ist durch

die zwei kleinsten Kinder für jetzt noch an das Haus gefesselt. Oder: Die Eltern besuchen gar so gern einen Geistlichen, der sehr schön, aber für ihr Kind völlig unerreichbar spricht, u.s.w. Hier zeigt es sich also, daß die Schule durch ihre Erbauungsstunde einem wirklichen Bedürfnisse des Elternhauses entgegenkommt, und ist der Vertrag mit dem Elternhause bei der Aufnahme des Kindes einmal abgeschlossen, so versteht es sich auch von selbst, daß das Kind, wenn es Sonntags einmal in der Erbauungsstunde fehlt, Tags darauf seinen Zettel zur Entschuldigung mitbringt. Denn wie die Kinder hinter der Schule hinweglaufen können, so können sie auch hinter der Kirche hinweglaufen, und das Letztere ist schlimmer noch, als das Erstere. Ich pflege einem solchen Kinde wohl zuzurufen, was Petrus zu Ananias sagt: „Du hast nicht Menschen, sondern Gott belügen wollen;“ aber deshalb hört die Versuchung zu solcher Sünde nicht auf, und jene Zettel sind eben dazu da, das Kind vor der Versuchung zu behüten. Wir beten alle Tage zu unserm himmlischen Vater: „Und führe uns nicht in Versuchung!“ warum thun wir Eltern und Lehrer oft so wenig, um unsere Kinder vor aller Versuchung zu bewahren? Im Namen der Kinder bitte ich hier Eltern und Lehrer: „Ihr Erwachsenen, Großen und Mündigen, führt uns Kleine, Unmündige, Schwache und Unerfahrene nicht in Versuchung!“ Es führt aber Jeder, der mit den obgenannten Entschuldigungszetteln säumig oder gar liederlich zu Werke geht, — es sei Vater, Mutter, Lehrer oder Direktor — die armen Kinder in Versuchung, gibt ihnen Aergerniß und versündigt sich an ihnen.

B. Was nun die Zeit vom 11. bis 15. und beziehentlich 16. Lebensjahre betrifft, so ist mit dem Obigen die Hauptsache schon gesagt; nur einige kleine Nachträge sollen in dem folgenden Briefe noch gemacht werden.

Dritter Brief.

Gibt es denn auch in der Schule Kirchenversäumnisse?

(Schluß.)

Wenn das Kind vom 8. bis 11. Jahre einer bestimmten Schule, welche Sonntags eine Erbauungsstunde hält, angehört und im Laufe dieser Zeit entweder mit den Eltern die Kirche, oder ohne die Eltern die Erbauungsstunde besucht hat, so wird es vom 11. bis 15. oder 16. Jahre

entweder wiederum mit den Eltern,

oder ohne die Eltern mit der Schule die Kirche besuchen.

Die Kirche wird es also in jedem Falle besuchen; denn Kinder von 12 bis 15 Jahren innerhalb der Schulmauern am Sonntag gleichsam an einem abgesonderten Tisch zu speisen, entfremdet sie der Kirche und ist eine höchst verdammliche Sektirerei. Es wird sich daher nur fragen:

1. Wie führt die Schule diese ihr anvertrauten Kinder zur Kirche?

2. Welche Plätze weist die Schule diesen Kindern in der Kirche an? und

3. Wie beaufsichtigt sie diese Kinder in der Kirche?

Was den ersten Punkt betrifft, so habe ich es gern, wenn sich die Schulkinder, welche von den Lehrern in die Kirche geführt werden, eine halbe Stunde zuvor in der Schule versammeln, dort die Melodieen, welche an diesem Sonntage in der Kirche gesungen werden, kurz wiederholen, ebendaselbst verlesen werden und nunmehr erst zusammen in die Kirche gehen. Dieses Verlesen und dieses Vormerken der Abwesenden hat in der Schule nichts Anstößiges, ist dagegen in der Kirche

unausführbar. Fehlt ein Kind, so bringt es Tags darauf seinen Zettel mit, ohne daß Direktor oder Lehrer das Recht hätten, zu fragen, warum es gefehlt habe. Diese ganze Maßregel ist an sich durchaus harmlos, sobald die Lehrer sich das unerträgliche Fragen nach dem Warum abgewöhnt haben. Daran aber scheitert das ganze Verfahren in der Regel. So viele Lehrer können es nun einmal nicht lassen, alles besser wissen zu wollen, als die Eltern, das Elternhaus fort und fort zu hofmeistern und ebendeshalb bei jeder Gelegenheit nach dem Grunde, warum zu Hause etwas so oder anders beliebt worden ist, zu fragen. Die Eltern, welche doch sicherlich am besten wissen müssen, ob es z. B. für ihre 14jährige Tochter, unter ganz bestimmt gegebenen Umständen, die ich hier nicht näher bezeichne, heute in der Kirche zu kalt ist, oder nicht, und welche außerdem noch oft die Weisungen des Hausarztes zu befolgen haben, werden, indem der Lehrer ihr Kind trotz des Zettels ins Verhör nimmt, verletzt und in ihrem guten Rechte gekränkt, und so entstehen die allerverdrießlichsten Reibungen, werden die allerärgerlichsten Briefe gewechselt und schließlich die Kirchenbesuche der Schulkinder — auf ein lächerliches Nichts heruntergebracht.

Was den zweiten Punkt betrifft, so lege ich hier ausdrücklich für unsere die Kirche besuchenden Schulkinder eine Fürbitte ein. Sehr gewöhnlich werden sie in irgend einen Winkel der Kirche verwiesen, wo sie den Prediger kaum sehen und oft ebensowenig ordentlich hören. Aber einem Kinde wird ohnehin das Predigtverständniß sauer, und soll es „am Munde des Predigers hangen," mit Sammlung des Gemüths und wahrer, herzlicher Andacht ihm folgen, so muß man ihm auch äußerlich durch einen guten Platz zu Hilfe kommen. Möge die Kirche als eine treue Magd und Dienerin Jesu Christi mit seinen Worten sprechen: „Lasset die Kindlein zu mir kommen!" dann aber auch ein Uebriges thun und denen,

welche aus der Schule, als dem Vorhof der Kirche, zu ihr kommen, unentgeltlich ein gutes Plätzchen einräumen. Sieht der predigende Geistliche die jugendliche Schaar vor sich, so läßt er dann auch zuweilen ihnen, den Kindern, einen Brosamen von dem reichbesetzten Tische der Erwachsenen zukommen, redet die Kinder in seiner Predigt an und spricht überhaupt hübsch gemeinverständlich (populär), wie ja der Standpunkt der großen Mehrzahl seiner Zuhörer überhaupt kein hoher ist. — In ähnlicher Weise will ich auch,

was den dritten Punkt betrifft, für unsere die Kirche besuchenden Schulkinder hier eine Fürbitte einlegen. Eine besondere Aufsicht soll eigentlich in der Kirche nicht Statt finden; im Gegentheil darf es dem Kinde gar nicht in den Sinn kommen, daß man in der Kirche ungezogen sein könne. Lehrer zu Aufsehern bestellen, heißt erst die Ungezogenheit herausfordern; und deshalb ist's genug, wenn Direktor und Lehrer in der Kirche so sitzen, daß sie die Kinder gerade sehen können. Ich habe zwei Jahre lang einmal mehr als 30 Kinder in der Kirche blos mit den Augen in Ordnung gehalten; aber hier lege ich auch bei den Erwachsenen eine Fürbitte für die Kinder ein. Es sind ja Kinder, oft recht schüchterne und befangene oder auch recht tölpische, muthwillige und unbedachtsame Kinder, ganz natürliche oder sogenannte naive Kinder, die wohl vielleicht einmal vergessen, wo sie sind, und etwas zu laut sprechen. Da sind nun die Erwachsenen, namentlich die unverheiratheten, oft gleich mit dem herzlosen Wort bei der Hand: „Nun, das muß auch eine schöne Schule sein, wo solche Dinge vorkommen!“ Es ist das sehr wichtig, Ihr meine lieben Nichtlehrer allzumal; durch solche Unduldsamkeit verlieren eben die Direktoren und Lehrer den Muth, ihre Schulkinder in die Kirche zu führen; sie erschrecken im Voraus vor all den möglichen Verunglimpfungen, denen sie mit ihrer jugendlichen Schaar den Erwachsenen gegenüber ausgesetzt sind, und unternehmen — nichts.

Es gibt aber überhaupt wenig Ideale von Menschen in der Welt, und unsere Kinder sind am allerwenigsten solche Ideale: haben wir also Nachsicht und Geduld mit ihnen!

Wie arg dieser ganz ideale Begriff von der Kinderwelt sich verirren könne, mag zum Schluß noch folgender Einwand, der mir auch gegen das gemeinschaftliche Kirchengehen der Schulkinder gemacht worden ist, beweisen.

„Was nützt, sagt man wohl, dieses erzwungene Kirchengehen; das hat gar keinen Werth und macht nur Heuchler; wartet, bis der Verstand mit den Jahren von selbst kommt; dann werden die Kinder auch schon von selbst in die Kirche gehen.“

Mit solchen Grundsätzen in der Lehr- und Erziehungskunst ginge die Erfahrung der Alten für die Jungen vollständig verloren, und Jeder müßte seine Wissenschaft und Kunst, seinen Handel und sein Gewerbe, ungefähr wie Robinson auf seiner Insel, ganz von vorn anfangen. Kommt ein Lehrling z. B. zu einem Buchbinder, so nähme er, wenn er nur dürfte, das große Messer, mit welchem er die Pappe schneidet, gewiß am liebsten in die rechte Hand und legte es ebenso oben auf der rechten Schulter auf. Aber nein, der Meister zwingt ihn, die linke Hand zu gebrauchen und die linke Schulter zu Hilfe zu nehmen, und hat der Lehrling nun vier Wochen lang mit Widerstreben und offenbar gezwungen so gearbeitet, so sieht er dann, aber auch erst dann, ein, daß der Meister ganz Recht hatte. Ebenso wird jeder angehende Reiter zuerst die Zügel in die rechte Hand nehmen wollen u. s. w. u. s. w. Also anfangs muß ein heilsamer Zwang das alte und erprobte Gute dem Neuling sofort geben; sonst verliert er in allen Fällen viel Zeit, in manchen Fällen sogar die ganze Zeit und brauchte im Grunde gar nicht einen Meister über sich.

Mein Gegner hat also in gewissem Sinne ganz Recht, zu sagen: „Der Verstand kommt mit den Jahren ganz von

selbst;“ denn es läßt sich ihm nun nach dem Obigen erwiedern: Ja wohl, wenn der Verstand von selbst kommen soll, so kommt er erst mit den Jahren; wenn er aber durch einen heilsamen Zwang kommen soll, so kommt er, wie bei jenem Buchbinderlehrling und bei dem angehenden Reiter, schon nach vier Wochen, und da ziehe ich doch mit Erlaubniß des Herrn Gegners das Letztere vor. Vollständige Thorheit ist's, Jedem, der Buchbinder oder Reiter werden will, zuzumuthen, daß er die ganze Buchbinderei und die ganze Reitkunst noch einmal erfinden solle, nur um nicht — von seinem Meister Zwang zu erleiden. Aus solchen Grundsätzen lassen sich, wie man sieht, ganz ungeheuerliche Dinge folgern; jedenfalls stünde dann fest, daß man am besten alle Schulen ganz schlösse.

Um nun endlich auf die erzwungenen Kirchenbesuche unserer Schulkinder zurückzukommen, so will ich noch ein Wort unsers Herrn und Meisters, Jesu Christi, hier anführen, welches das Obige wunderschön bestätigt. Christus sagt: „Meine Lehre ist nicht mein, sondern deß, der mich gesandt hat; so Jemand will deß Willen thun, der wird inne werden, ob diese Lehre von Gott sei, oder ob ich von mir selbst rede.“ Also erst müssen wir das Gute thun, und darnach werden wir inne werden, daß es gut ist. Wie aber, wenn Einer nicht von selbst das Gute thut? Wie soll er anders, als durch einen heilsamen Zwang, inne werden, daß es das Gute ist? Darum dürfen wir auch nicht bei unsern Kindern warten wollen, bis der Verstand von selbst und mit den Jahren kommt und sie auch mit den Jahren von selbst zur Kirche oder in die Erbauungsstunde gehen. Mit solchem Warten könnte die kostbarste Zeit verstreichen, und es käme mit den Jahren weder Verstand noch Glaube, sondern es bliebe der alte Unverstand und der alte Unglaube. Davor behüte uns, lieber himmlischer Vater!

Vierter Brief.

Etwas über die übrigen Versäumnisse eines Schulkindes.

Nachdem wir bisher

1. die Schulversäumnisse und
2. die Kirchenversäumnisse

besprochen und dabei gesehen haben, wie diese sogenannten Entschuldigungen im Grunde nur Bescheinigungen sind, daß die Versäumniß „mit Vorwissen" der Eltern Statt gefunden hat, zähle ich zuvörderst noch zwei andere Versäumnisse auf, welche wohl von Allen als solche anerkannt werden dürften, nemlich

3. die Versäumniß einer Schulaufgabe und
4. die Versäumniß einer Schulprüfung.

In beiden Fällen würden sich die Angehörigen eines Kindes ebenfalls des amtlichen, durch den Druck gleichsam gestempelten Papiers zu bedienen haben und nur das Wort „Lehrstunden" durchzustreichen und durch „Schulaufgabe" (häusliche Arbeit jeder Art) oder „Schulprüfung" zu ersetzen haben.

Allerdings kommt es vor, daß Schulkinder sich weigern, ihre schlechte Zeichnung oder Probeschrift, ihre schlechte geographische Karte oder weibliche Handarbeit in dem Ausstellungssaal bei der öffentlichen Prüfung auszulegen, ja sogar, wenn sie in der Prüfung einen niedrigen Platz einnehmen und wahrscheinlich schlecht bestehen würden, zu der bestimmten Zeit in der Prüfung nicht erscheinen. Ebensowenig kann geleugnet werden, daß sie in diesen Stücken oft von schwachen und durch falschen Ehrgeiz geleiteten Eltern unterstützt werden. Was nun die erste Hälfte dieser Weigerung betrifft, so darf es eigentlich soweit gar nicht kommen.

Wenn Lehrer und Lehrerinnen alle jene Dinge, wie Zeichnungen, Probeschriften, Karten, Strickereien, Nähthereien und Stickereien, zur rechten Zeit den Kindern aus der Hand nehmen, so wird bei der Ausstellung während der öffentlichen Prüfung auch von den schwächsten Kindern wenigstens eine Leistung in jeder Art vorräthig sein, und daß dann im Ausstellungssaal eine solche Arbeit mit Gewalt oder List entfernt werde, läßt sich einestheils nicht so leicht von sonst gutgearteten Kindern besorgen, anderntheils aber auch durch die an diesem Orte und zu dieser Zeit ohnehin nöthige Schulpolizei leicht verhindern. — Hinsichtlich der andern Hälfte jener Weigerung, bei der Prüfung nemlich zu erscheinen und möglicher Weise wenig Ehre dabei einzuernten, so werde ich, um meinen alten Grundsätzen in den frühern Briefen treu zu bleiben, wie jederzeit, so auch am Tage nach der Prüfung den Entschuldigungszettel eines schwachen und unwissenden Kindes, das bei der Prüfung gefehlt hat, schweigend annehmen. Die Eltern des Kindes haben diesen Zettel ausgefertigt und unterschrieben, „mit ihrem Vorwissen" hat das Kind die Prüfung versäumt, folglich habe ich es nur mit den Eltern, nicht mit dem Kinde, zu thun, und die Handlungsweise der Eltern dem Kinde gegenüber einer Beurtheilung zu unterwerfen, ist nun ein- für allemal nicht erlaubt. Soll mir diese härteste aller Proben, ob ich als Direktor und Lehrer mit dem Entschuldigungszettel des Kindes in der Hand unbedingt und ohne Ausnahme schweigen könne, erspart werden, so muß ich mich zuvor mit denselben Eltern über die Prüfung verständigt haben; es muß zuvor durch das Schulstatut feststehen, daß es eine Pflicht des Kindes ist, Prüfungsarbeiten zu liefern und in der Prüfung zu erscheinen. Leider gibt es aber nicht blos Väter und Mütter, sondern selbst Lehrer, welche durch mancherlei bei den Prüfungen ziemlich allgemein eingeschlichene Mißbräuche zu der Meinung gekommen sind, die ganze Prüfung mit Allem, was zu ihr

gehört, sei unnöthig oder gar mehr schädlich, als nützlich; als ob der Mißbrauch den Gebrauch aufheben könnte, abusus non tollit usum! Und so muß ich wohl später einmal einen ganzen langen Brief über die öffentlichen Prüfungen abfassen. Wir haben es heute noch immer mit den Versäumnissen zu thun, und da noch drei Arten zu betrachten übrig sind, so darf ich mich nicht weit von der Hauptsache entfernen.

Es giebt nemlich noch

5. eine Versäumniß der Spaziergänge,
6. eine Versäumniß der Sehenswürdigkeiten,
und
7. eine Versäumniß der Beisteuer bei milden Sammlungen.

Man sieht es diesen letzten drei Versäumnissen sofort an, daß eine Verpflichtung zu diesen drei Dingen nicht im Entferntesten vorliegt, daß folglich, streng genommen, weder von einer „Versäumniß," noch von einer „Entschuldigung" dieser Versäumniß die Rede sein könne. Doch genug, daß ich auch hier wiederum in allen drei Fällen unser amtliches Stempelpapier in Umlauf setzen muß, und so wollen wir diese Zettel der Kürze halber auch diesmal „Entschuldigungen" nennen.

Aber warum dergleichen Papier wieder in Umlauf setzen? Um unsere Kinder vor der Versuchung, zu lügen und Geld zu unterschlagen, dadurch zu bewahren. Ist das nicht Grund genug?

Geht die Klasse spazieren, so verkriechen sich wohl einige Mädchen, kaufen für das Geld, das ihnen zum Spaziergang gegeben worden ist, Bänder u. dgl. m. und „puppen" vielleicht zehn Stunden lang nach Herzenslust. Tags darauf aber sagen sie zum Lehrer, die Eltern hätten ihnen den Spaziergang nicht erlaubt. Oder Knaben schließen sich bei einem allgemeinen Spaziergange der Klasse aus und gehen nun verstohlen ihrem eignen Genius nach. Sie baden desselben

Tags dreimal, fahren in der Zwischenzeit auf einem Kahne, und zwar unter tief herabhangenden Bäumen herum, die sie dabei vom Kahne aus zu erklettern suchen, und füttern sich zum Ueberfluß für das Geld, das sie für den Klassenspatziergang erhielten, den ganzen Tag mit warmen Obstkuchen.

Was die Sehenswürdigkeiten betrifft, so meint wohl manches Kind, daß es, nachdem es schon zwei Elephanten früher gesehen habe, beim dritten fehlen könne, läßt sich gleichwohl Geld für die Schaubude geben und vernascht es. Andere machen es wohl gar beim ersten Elephanten so, wenn sie schon dem Zuckerbäcker in die Hände gefallen und verfallen sind. Nun, von dem Zuckerbäcker und von dem Bücherantiquar sprechen wir später mehr; es sind unbezweifelt die beiden ärgsten Feinde unserer Schulkinder.

Besonders gefährlich kann bei dem Besuch der Sehenswürdigkeiten die Gutmüthigkeit des Direktors oder des Schaustellers selbst werden. Oft nemlich bitten Direktoren die Schausteller, einige arme Teufel, die kein Geld mitgebracht haben, mit durchlaufen zu lassen, oder die Schausteller, welche vielleicht anderwärts gefunden haben, daß man dies von Seiten des Direktors sogar zur Bedingung bei der Zulassung der Sehenswürdigkeit gemacht hat, erbieten sich dazu. Ist dies einige Male geschehen, so steht sehr zu besorgen, daß der Eine und der Andere, oder auch die Eine und die Andere, den armen Teufel spielen, indem sie den unbemittelten Eltern das nöthige Geld abgeschwatzt haben und es nun schlau in der Tasche behalten. Meine Erfahrung läßt mich wenigstens in allen solchen Fällen jede Gutmüthigkeit verleugnen.

Das Gesammtergebniß wäre demnach: Ein Kind, das einen Klassenspatziergang oder den Klassenbesuch in einer Schaubude nicht mitmacht, sowie endlich auch bei einer milden Sammlung nichts beisteuert, hat einen Zettel mitzubringen. Zur Bequemlichkeit der Eltern und um jeden moralischen Zwang zu

vermeiden, brauchen dergleichen Zettel nichts Geschriebenes zu enthalten, weder Name, noch Datum, noch sonst etwas. Wenn z. B. Geld für eine abgebrannte Stadt gesammelt wird, geht Kind für Kind an das Katheder zum Lehrer; die Einen legen Geld, die Andern ihre Zettel hin, und Alles ist abgemacht.

Nun könnte Einer, der durch meine unermüdliche Inquisition nichts als arge Gedanken gegen die guten Kinder erhalten hat, hier hinzufügen: „Bei milden Sammlungen kann ja ein Kind die Hälfte dessen, was es zu Hause erhalten hat, unterschlagen; folglich müssen alle Eltern einen Zettel schicken, die Einen leer, die Andern mit Angabe des Geldbetrags.

Dagegen will ich nun sogleich noch einen wichtigen Grundsatz für Schule und Haus hier aufstellen: „Man muß den Bösen nicht an die Wand malen.“ Ungemein wichtig ist es, daß Eltern und Lehrer in allen obigen Fällen „nur der Ordnung wegen,“ gleichsam als recht pedantische Menschen dies Alles so ausführen und durchaus keinen argen Gedanken, keinen Verdacht, keine auch nur entfernte Möglichkeit, daß das Kind lügen oder trügen werde, aussprechen. Sehr oft flößen wir unsern Kindern durch unsere Unvorsichtigkeit die bösen Gedanken erst ein, wie z. B. jene Mutter that, welche zu ihrem Söhnlein sagte: „Hier, mein Kind, hast Du Geld zum Frühstück in der Schule; daß Du Dir aber ordentlich eine Semmel, und nicht etwa Zuckerwerk kaufst! Das rathe ich Dir!“ Und richtig, das gute Kind kaufte sich acht Tage lang statt der Semmel — Chokolade. In ähnlicher Weise würde die ausdrückliche Angabe des Geldbetrags auf einem Zettel bei jeder milden Sammlung gar zu leicht das Kind nachdenklich machen und ihm böse Gedanken einflößen; und ist es einmal auf böse Gedanken gerathen, so würde nun selbst der Zettel — vor Fälschung nicht sicher sein. Schon der Zweifel schneidet vielen Menschen die Ehre ab, und mit unserm Zweifel würden wir das Kind vielleicht erst unehrlich machen. Deshalb wollen

wir bei aller Vorsicht dennoch unsern Kindern ein gewisses Vertrauen nicht entziehen, wobei ich schließlich recht boshaft hinzusetze: Werden sie bei aller unserer Vorsicht dennoch zu Lügnern und Betrügern, nun so sind sie in der Regel auch Schwätzer, und — der Verräther ist nicht weit.

Fünfter Brief.

Von den öffentlichen Prüfungen.

Ich habe zu anderer Zeit den Lehrstand und den Wehrstand einmal verglichen, insofern beide das Vorrecht genießen, pedantisch zu sein und pedantisch zu heißen; heute werde ich wiederum beide Stände vergleichen.

Was würde man von einer Armee sagen, welche stets innerhalb ihrer Kasernen bliebe und daselbst wartete, bis einmal — was Gott verhüten und Napoleon dem Dritten jedesmal schlecht bekommen möge! — ein Krieg ausbräche, um da ihre Tüchtigkeit zu zeigen? Würden nicht König und Landstände, Behörden und Volk einstimmig sagen, daß es, wenn überhaupt gefehlt worden sei, dann „zu spät“ sei, daß dann vielleicht ungeheure Summen umsonst verausgabt und ungeheure Gefahren muthwillig herbeigerufen seien? Sicherlich würden sie das sagen, und eben deswegen gibt es alltäglich Parade und alljährlich Manöver, Feldlager und Kantonnirungen. Da sieht alle Welt, wie die Massen gelernt haben, sich auf- und zusammenzurollen, wie oft der Mann in einer Minute schießt, wie schnell auch die schweren Feuerwaffen bedient werden, und ob die Bespannung die richtige sei, wie der Mann zu Pferde sitzt, und wie weit es auch das edle Thier, dem das schlimme Loos zu Theil geworden ist, die Kriege der Menschen

mitführen zu müssen, in seiner Gelehrigkeit und Frommheit, in seiner Ausdauer und Geduld, in seiner Unerschrockenheit und in seinem Heldenmuth gebracht habe; und wenn dies alle Welt gesehen und gut befunden hat, so gehen wir hin und legen uns ruhig schlafen: wir haben uns mit unserm schweren Gelde Schutz und Trutz gegen den innern und äußern Feind geschaffen. Ob wir dermaleinst auch mit diesen Waffen Sieger sein und bleiben werden, das steht freilich in der Hand eines höhern Kriegsherrn: genug, daß wir unsere Schuldigkeit gethan haben.

Nun, und die Schule, welche tagtäglich ebensoviel Tausende von Söhnen und Töchtern des Landes in ihren Räumen versammelt, nur daß sie — mit Ausnahme der unglücklichen Pensionate und sonst geschlossenen Anstalten — diese Tausende nicht gerade kasernirt; die Schule, welche alljährlich so viele Millionen an baarem Schulgeld die Eltern und an baaren Zuschüssen den Staat und die Stadt- oder Dorfgemeinde kostet; die Schule, welche die innern Gefahren der Unwissenheit und Sittenverderbniß gerade so abzuwehren hat, wie die Armee die äußern Gefahren abwehrt, die eine zweite Völkerwanderung aus den fernen Steppen der Mongolei oder die kommunistischen Horden aus unsern Branntweinschenken über den Staat bringen könnten; diese Schule, welche ebendeshalb so oft mit der Armee das beiden gern nachgesehene Vorrecht der Selbstüberhebung und Dünkelhaftigkeit theilt: diese Schule, sage ich, wollte ihrem König und ihren Landständen, ihrem Senat und ihrem Stadtverordneten-kollegium, den Eltern ihrer Kinder, sowie dem ganzen großen Volk niemals Rechenschaft ablegen, ob auch die ungeheuern Summen, die man auf sie verwendet, nicht verloren sind, und ob sie die Gefahren, welche ohne sie uns drohen, in der That beseitigen kann? Erst wenn der Sohn ins große öffentliche Leben tritt, und die Tochter als Jungfrau an der Seite der

Mutter einem ganzen Hauswesen mitvorstehen soll, da erst sollen wir Eltern, da erst sollen Kirche und Staat, Behörden und Volk sehen, wie diese Kinder in der Schule ausgerüstet und gewappnet worden sind, sollen in der That diese unsere jungen Krieger und Kriegerinnen erst im großen Kampfe des Lebens kennen lernen? Es gehört gewiß viel Muth dazu, Andern ein so völlig unbegrenztes und unbedingtes Vertrauen zuzumuthen, wie dies allerdings diejenigen Schulen thun, welche die Pflicht, öffentliche Prüfungen abzuhalten, einfach ablehnen.

Doch selbst angenommen, aber nicht zugegeben, daß wir unsern Schulen ein solches Vertrauen schenken könnten, so behaupte ich weiter, daß die Schule im allereigensten Interesse die öffentlichen Prüfungen wünschen muß.

Die Schule entläßt jährlich vielleicht Hunderte von Schülern und Schülerinnen, und diese Jünglinge und Jungfrauen gehen, wenigstens die Ersteren sicher, in die allerverschiedensten Lebensverhältnisse über; man denke nur an alle die verschiedenen Gewerbe und Handelszweige, denen die Bürgerschüler, und an alle die mannigfaltigen Berufsarten, Künste und Wissenschaften, denen die Realschüler sofort nach ihrer Entlassung aus der Schule zueilen; unsere Mädchen nicht zu vergessen, an welche, ebenfalls nach Verschiedenheit des Hauswesens, welchem sie nach ihrem Austritt aus der Schule nunmehr ausschließlich angehören, gar sehr verschiedene Ansprüche gemacht werden. Und alle diese Jünglinge und Jungfrauen haben, obschon begreiflicher Weise nach höherer oder niederer Bildung verschieden gruppirt, doch wenigstens innerhalb ihrer Gruppe ganz gleiche Vorbildung für das große Leben und für ihre spätere Zukunft. Da fehlt es natürlich bald hier bald dort, und die arme Schule muß für Alles, was da fehlt, büßen. Als ob unsere Schulkinder Alles, was sie jemals gehört und gelernt haben, auch behalten könnten!

Mein Gott, dazu gehörte ja ein Kopf wie die große Trommel auf der Wachparade, aber nicht der kleine Kinderkopf mit seinem zarten und weichen Gehirn. Wahr ist's, um gelehrt zu werden, dabei kommt es nicht darauf an, wieviel man lernt, sondern wieviel man behält, und alle Methoden, welche blos auf das Vollpfropfen und Vollstopfen des Kinderkopfes hinarbeiten, nicht aber auf das Einprägen und unverwüstliche Befestigen, sind schlechte Methoden. Aber trotzdem ist es eine ungeheure, obschon sehr gewöhnliche Ungerechtigkeit gegen die Schule, zu verlangen, daß unsere entlassenen Schüler und Schülerinnen je nach Gelegenheit oder je nach Bedürfniß und Laune der Erwachsenen und Alten, Alles, was einmal in der Schule da gewesen ist, Alles, was die Kinder, wie man sagt, jemals gehabt haben, auch nach Monaten, ja nach Jahren noch haarklein wissen sollen. Wenn sie nur recht viel behalten, recht viel später noch wissen und können, so ist's genug. Hat das Kind das Geschick erhalten, die Gegenstände seines künftigen Berufs richtig anzugreifen und zu behandeln (die sogenannte intellektuelle oder formale Bildung) und dabei einen guten Schatz von Kenntnissen sich erworben (die sogenannte reale oder positive Bildung), so ist das genug: das Kind hört ja nunmehr nicht auf zu lernen, vielmehr fängt es jetzt vielleicht erst recht an zu lernen, nemlich seinen künftigen Beruf; und die Schulbildung war der blose Unterbau, welcher, so nothwendig er ist, doch nach und nach als Schulfuchserei auf die Seite geschoben wird, ungefähr so, wie man den anfangs sorgfältig ausgegrabnen Grund eines Hauses später wieder verschüttet.

Es war vielleicht ein Mädchen in ihrer Klasse fort und fort die beste Rechnerin, aber als sie später einmal, schon als großes Fräulein, den Vater in einen weitentlegenen Badeort begleitet, findet sie sich nicht in das fremde Geld, und der Herr Papa schreibt der Frau Mama, daß sie gelegentlich nur

dem alten Schuldirektor sagen möge, „ihre Tochter habe in der Schule im Rechnen gar nichts gelernt.“ — Den aus der Schule entlassenen Knaben geht es aber noch viel trübseliger; bei ihnen ist das Klagen dieser Art geradezu eine Schraube ohne Ende. Es fängt z. B. ein solcher junger Mensch nunmehr an, auch die Zeitungen mit Andern zu besprechen; aber kaum zeigt er einmal seine Verwunderung über einen Heinrich den Sechsundsiebzigsten in Greiz oder Schleiz oder Lobenstein, oder auch darüber, wie in Frankreich auf ziemlich ähnliche Weise ein Napoleon der Erste und ein Napoleon der Dritte vorhanden seien, ohne daß sich ein Napoleon der Zweite habe spüren lassen, sogleich ruft ein alter Zeitungsleser: „Ja, da haben wir es: von Cyrus und seinem Großvater Astyages hat Ihnen Ihr Schulmeister erzählt, aber mit diesen alten Geschichten lockt man heutzutage keinen Hund vom Ofenloch; gehen Sie mir mit Ihrem Geschichtsunterricht auf den Schulen, das ist alles Larifari.“ Oder vier Schüler kommen zu vier verschiedenen Kaufleuten, der eine zu einem Ausschnitthändler, der andere zu einem Bankier, der dritte zu einem Seidenhändler, der vierte zu einem Gewürzkrämer: in jeder Handlung sind die am häufigsten vorkommenden Zahlen, Rechnungsarten und kaufmännischen Rechnungsvortheile anders, ja, mancher Prinzipal hat auf seinem Komptoir gewisse seinem Bedürfniß entsprechende ganz besondere Tabellen und Rechnungsvortheile eingeführt; gleichwohl sind alle vier Schüler gleich geschult und überhaupt nur gute und fertige Rechner. Wie zieht man da über die arme Schule her, die nicht praktisch rechnen lasse und mit ihren Schülern allerhand Hokuspokus treibe, der schließlich zu nichts führe. Solches Unrecht leiden alle Schulen mehr oder weniger von Seiten der Erwachsenen, insbesondere aber noch die niedern Vorbereitungsschulen von den höhern Fachschulen. Da prüft der Lehrer der Geographie an einer Handelsschule, oder der Lehrer der Mathematik an einer poly-

technischen Schule, oder endlich der seemännisch gebildete Lehrer an einer Navigationsschule je einen alten Realschüler, und bald findet der Eine, daß der Schüler in Afrika nicht recht zu Hause sei; der Andere, daß ihm einer von den verschiedenen Beweisen des Pythagoreischen Lehrsatzes nicht geläufig sei; der Dritte, daß der Schüler von der Geschichte des Kompasses noch zu wenig wisse, so daß schließlich alle drei die geprüften Schüler nur mit Kopfschütteln über die mittelmäßigen Leistungen dieser Schule zur Aufnahme in die neue Schule zulassen. Wenigstens sollte jederzeit der Direktor einer höhern Anstalt die ganze Prüfung dieser Art vornehmen, nicht aber der Fachlehrer jeder einzelnen Wissenschaft auch jeden einzelnen Theil dieser Prüfung übernehmen. Die Fachmänner sind nun einmal so in ihr Fach eingearbeitet, daß sie am Ende meinen, sie hätten einen guten Theil ihres in dreißig Jahren mühsam errungenen Wissens gleich mit auf die Welt gebracht und jedes andere Menschenkind müsse dies ebenso gleich mit auf die Welt bringen. Von dem Direktor läßt sich als Examinator weniger Einseitigkeit und ebendeshalb auch mehr Gerechtigkeit hoffen.

Was aber wird nun die Schule thun diesen Anforderungen gegenüber, die sie trotzdem, daß sie niemals sie unbeachtet läßt — was ich ausdrücklich hinzufüge — dennoch niemals ganz befriedigen wird?

Sie wird sich auf ihre öffentlichen Prüfungen berufen, in welchen der Sachkundige Klasse für Klasse verfolgen kann, um nachzusehen, ob die Schulbildung der Kinder lückenhaft ist, oder nicht, und in welchen selbst schon der Laie, wie Väter und Mütter der Mehrzahl nach sind, sich überzeugen kann, daß Alles bei den Kindern tüchtig gelernt und geübt, bis zur Virtuosität einstudirt und, wo nöthig, fertig auswendig gelernt ist.

Hier aber sehe ich nun, wie die Gegner der öffentlichen Prüfungen sich schadenfroh die Hände reiben, höre sie auch

kichern und lachen; denn der Vertheidiger dieser Prüfungen ist, wie sie sagen, endlich ins Garn gegangen. „Das ist's ja eben, rufen sie, was wir nicht wollen! Deine Examenkünste kennen wir ja, wie Du Parade machst mit Deinen Knaben und Mädchen, die das ihnen acht Tage vorher hundertmal Vorgekäuete in der Prüfung gedankenlos wiederkäuen. Es ist Alles vorher abgekartet, die ganze Prüfung besteht nur in so und soviel auswendig gelernten Schlagwörtern; der Lehrer wickelt dies Alles im Gedächtniß der Kinder gut auf, und wenn er nun in der Prüfung am Schnürchen zieht, schnurr! läuft Alles am Schnürchen ab."

Nun, ich lasse diesen Herren für jetzt diesen Triumph; man muß nicht immer und zu jeder Zeit Recht behalten wollen, sondern seinem Gegner zuweilen beim Streit auch eine kleine Freude lassen. Ergreife ich nächstens wieder die Feder, so wollen wir dann sehen, wer Recht hat.

Sechster Brief.

Von den öffentlichen Prüfungen.

(Schluß.)

Die Arbeit des Lehrers bei seinem Unterricht ist eine dreifache:

1. Er fängt einen noch nicht dagewesenen Gegenstand an, erzählt aus Geschichte oder Geographie etwas Neues, zeigt den Kindern die im Buche zunächst folgende Rechnungsart, oder geht in der Sprachstunde auf eine neue Regel über. Hier ist zumeist der Lehrer thätig, die Kinder hören mehr, als daß sie zu antworten hätten; er erzählt, entwickelt, knüpft an das Frühere und Alte an, macht begreiflich und lehrt recht eigentlich.

Dieser Theil seiner Arbeit ist jedenfalls der schwierigste, und will eine Prüfungskommission wissen, ob ein Lehrer zu seinem Amt befähigt sei, so führt sie ihm eine Anzahl Kinder vor, welche er noch nie in seinem Leben gesehen hat, und bei denen er nun sein Heil versuchen muß, ob er sich ihnen verständlich und die vorliegende Sache ihnen begreiflich machen kann. Offenbar wird hier nicht das Kind, sondern vielmehr der Lehrer geprüft, und das ist ja auch der Zweck dieser Prüfung. — Nicht minder wichtig, obschon viel leichter, ist

2. derjenige Theil des Unterrichts, in welchem der Lehrer das einmal Vorgetragene, Erläuterte und Erklärte einübt, einstudirt, durch Dutzende von neuen Beispielen einprägt und zum allezeit vorräthigen Eigenthum der Kinder macht. **Repetitio est mater studiorum**, die Wiederholung ist die Mutter alles Wissens, sagten schon die Alten. Beim Unterricht heißt es: Einmal ist keinmal, und zwanzigmal ist auch noch nicht vielmal. Hier also braucht der Lehrer Geduld, und wieder Geduld, und nochmals Geduld, nach dem alten Bibelwort: Ein Geduldiger ist besser, denn ein Starker. Seine Geschicklichkeit besteht nur darin, daß er die Wiederholungen und Uebungen recht mannigfaltig und so anziehend und unterhaltend, wie möglich, macht, was ihm bei einigem Lehrer- oder Katheder-humor auch leicht gelingt. Höchst wichtig ist es dabei, daß er in der Schule nicht ein Kind, sondern Dutzende von Kindern vor sich hat. Mit einem Kinde in einer Privatstunde die unerläßlich nothwendigen Wiederholungen vorzunehmen, ist für beide Theile ein höchst unbequemes und widerliches, ich möchte fast sagen, unausstehliches Geschäft. Der Privatlehrer ist beim besten ihm inwohnenden Humor nicht im Stande, der Wiederholung auf die Länge Reiz zu geben, und so wird das arme Kind gelangweilt, ermüdet, über die Maßen angestrengt und verliert oft geradezu von Jahr zu Jahr mehr an geistiger Spannkraft. Diese Seite des Privatunterrichts hat

deshalb allein schon hinreichen können, um von denkenden Lehrern und Erziehern über allen Privatunterricht den Stab brechen zu lassen. Mindestens steht er im Vergleich mit dem Klassen-Unterricht tief, sehr tief. Da, in der Klasse, sind Wiederholungen und Uebungen durch die verschiedene Art und Weise, wie sich die einzelnen Kinder benehmen und anlassen, von selbst mannigfaltig, erhalten — als unerschöpflicher Born der Lehrerfreudigkeit — ein persönliches Interesse, nachdem das Interesse an der Sache längst durch die längere Betrachtung derselben und durch die fortgesetzte Hantbierung mit derselben geschwunden ist, und das einzelne Kind verliert, da es doch nur in größern oder kleinern Zwischenräumen beim Antworten an die Reihe kommt, nichts von der natürlichen Spannkraft seines Geistes. — Und so bleibt noch als letzter Theil der Lehrer-Arbeit übrig

3. das Prüfen der Kinder innerhalb der Klasse am Schluß eines jeden Kapitels, eines jeden Paragraphs, einer jeden Regel. In Oesterreich wird man mich hier nicht mißverstehen, in dem übrigen Deutschland aber könnte ich hier wohl mißverstanden werden. Ich sage deshalb ausdrücklich, daß ich hier eine Prüfung verstehe, ohne Direktor und ohne Publikum, ganz im engsten Schoße des Klassenzimmers. Der Lehrer ruft, wenn er am Ende eines tüchtig einstudirten Paragraphs, Kapitels oder Abschnittes angekommen ist, die Kinder einzeln auf, oder häufig auch an das Katheder vor, legt ihnen eine Anzahl Fragen über diesen jüngsten Gegenstand seines Unterrichts vor und gibt ihnen schließlich in seinen Tabellen eine Note oder Zensur, wie das in Oesterreich eine ganz vortreffliche Sitte ist, wo man übrigens diese Note nicht Zensur, sondern „Klasse" zu nennen pflegt. Aus diesen Zensuren oder Klassen ergibt sich am Ende des Halbjahres oder Schuljahres ganz von selbst durch eine einfache Addition eine Gesammtzensur für die einzelnen Fächer, sowie endlich

aus diesen Gesammtzensuren der einzelnen Fächer wiederum durch eine ganz einfache Addition eine Gesammtzensur überhaupt.

Wenn mich also meine Lehrer gefragt haben, wie sie die öffentliche Prüfung halten sollten, so habe ich ihnen jederzeit geantwortet: „Meine Herren, Sie dürfen innerhalb Ihrer Klassen keinen Gegenstand eher verlassen und weiter gehen, als bis dieser Gegenstand so eingeübt ist, daß Sie sofort eine öffentliche Prüfung darin halten könnten; und umgekehrt dürfen Sie auch in keinem Gegenstande eher eine öffentliche Prüfung halten, als bis dieser Gegenstand vollständig eingeübt ist, daß Alles — am Schnürchen geht.“ Ist das nicht ehrlich? Wird da dem Publikum Sand in die Augen gestreut, wie man zu sagen beliebt? **Ex ungue leonem**, an der Klaue erkennst du den Löwen, sagt das Sprichwort. Alles, was ein Lehrer mit seinen Kindern getrieben hat, läßt sich ja doch nicht bei der öffentlichen Prüfung auskramen. Maßhalten ist in allen Dingen gut, und diejenigen Lehrer, welche bei der öffentlichen Prüfung kein Ende finden und fast mit Gewalt durch den Direktor vom Katheder herabgezogen werden müssen, verstehen entweder überhaupt nicht, was eine öffentliche Prüfung zu sagen hat, oder verstehen wenigstens nicht, einen richtigen Plan für eine solche Prüfung zu entwerfen, (was allerdings nicht so leicht ist, als man glaubt.) An einem Beispiele in dieser halben Stunde soll nemlich der Lehrer zeigen, wie er es überhaupt und in allen Fällen durch geschickten Vortrag (oben Nr. 1.) und durch fleißige Einübung (oben Nr. 2.) dahin bringt, daß er bei der Prüfung (oben Nr. 3.) an den Kindern Freude und Ehre erlebt. Ob diese Prüfung ganz im Stillen und im Schoße seines Klassenzimmers, oder öffentlich und im Betsaal der Schule gehalten wird, ist demnach ganz

Dasselbe. Mit Recht sagen daher manche Direktoren zu ihren Lehrern: „Meine Herren, ich liebe die besondern Vorbereitungen zu den öffentlichen Prüfungen durchaus nicht, und das Publikum ebensowenig; halten Sie die Prüfungen ganz so ab, als wäre es eine öffentliche Lehrstunde." Das ist ganz richtig; nur gibt es, wie wir oben sahen, drei Arten von Lehrstunden, und die Auslegung dieser „öffentlichen Lehrstunde" bringt sehr natürlich oft das ganze Lehrerkollegium in die peinlichste Verlegenheit, ja sogar, wenn dieser Streit nach der öffentlichen Prüfung geführt wird und einer oder der andre unter den Lehrern dabei Tadel erfährt, in sehr heftige Aufregung und erbitterten Wortwechsel.

Vor allen Dingen sehe also ein Director auf die gewissenhafte Einhaltung der Klassenprüfungen, so wird die öffentliche Prüfung sich ganz von selbst machen. Denn an den Früchten sollen wir auch unsere Schüler erkennen; versteht sich von selbst: an reifen Früchten, d. h. an fertigen und fließenden Antworten, an wirklich vorräthigen Kenntnissen und an einer wohlthuenden Virtuosität in der Handhabung und Benutzung der Kenntnisse.

Oder verlangen die Gegner der öffentlichen Prüfungen vielleicht die erste Art der Lehrerthätigkeit, den Vortrag des Lehrers, bei der öffentlichen Prüfung? Nun, dann wären die Anwesenden nicht ein Publikum, sondern eine Prüfungskommission.

Oder die zweite Art der Lehrerthätigkeit, die Einübung und Wiederholung? Es wäre dies ungefähr so geistreich, als ob Jemand, um ein Theaterstück kennen zu lernen, nicht in die öffentliche Vorstellung, sondern acht Tage zuvor, und zwar hinter die Koulissen, in die Probe gehen wollte, welche Letztere in der That der Franzos ganz richtig répétitions nennt.

Es wird wohl nichts Anderes übrig bleiben, als daß

wir in der öffentlichen Prüfung die dritte Art der Lehrerthätigkeit suchen, nemlich eine Prüfung der Kinder, wie ja der Name Prüfung und Examen ganz deutlich sagt.

Hier hatte ich einen Strich gemacht, um kein Wort weiter über eine ganz klare und unverfängliche Sache niederzuschreiben; denn man muß seinem Leser und seiner Leserin immer etwas zu denken übrig lassen, will man nicht langweilig werden.

Gleichwohl sehe ich, daß ich auf eine frühere Aeußerung (S. 21.), „man verwerfe die öffentlichen Prüfungen so oft um der ziemlich allgemein eingeschlichenen Mißbräuche willen, als ob der Mißbrauch den Gebrauch aufheben könnte," die Beweisführung schuldig geblieben bin, indem ich diese Mißbräuche doch nicht dem Leser und der Leserin zum Denken übrig lassen kann, sondern aus meiner Erfahrung nennen und aufzählen muß.

Es sind hauptsächlich zwei Mißbräuche, welche die Schule verschuldet, und ebendeshalb auch zwei Vorwürfe, welche das Publikum ihr hinsichtlich jener Prüfungen macht:

Erstens weiß das Publikum sehr oft aus ganz bestimmten Thatsachen, daß eben nur die Aufgabe für die öffentliche Prüfung in gewissenhafter Weise einstudirt wird, daß eben nur Einiges, und nicht Alles, so gelernt wird, und da an einem solchen Bruchstück, fast möchte ich sagen, an einem solchen Lappen nichts gelegen sein kann, so verachtet man mit Recht die öffentliche Prüfung, weil „nichts dahinter sei", gibt der Schule mit Recht Schuld, daß sie den Leuten Sand in die Augen streuen wolle, da nur ein- oder zweimal im Jahre, nemlich vor der öffentlichen Prüfung, etwas Ordentliches gelernt werde, u. s. w.

Zum Andern sieht oft das Publikum, daß die öffentliche Prüfung nur eine Anzahl Kinder, nemlich die besonders fähigen und fleißigen, als fertig und durchgebildet aufweist, daß nur Einige, nicht Alle, etwas Ordentliches gelernt haben; und reitet der Lehrer eben nur diese wenigen Paradepferde vor, so sollten billig auch nur die Eltern dieser Kinder geladen sein. Ich kann davon in der That, so seltsam es klingt, auch ein Beispiel anführen. — Ich habe nemlich in Oesterreich, wo das Schulgeld in den Realschulen so niedrig ist, daß jeder Taglöhner seinen Sohn in eine solche Schule schicken kann, und wo deshalb oft 80 bis 120 Schüler in einer Klasse zusammensitzen, irgendwo sogenannte Ehrenprüfungen gefunden. Zu diesen Ehrenprüfungen fanden sich nur ein, soviel eben konnten und wollten, und das waren unglaublich wenig; denn bei starkbesetzten Klassen und hohen Klassenzielen können eben nur die besonders Talentvollen oder besonders Fleißigen etwas lernen. Diese wenigen Schüler, zum Theil noch vorher zu Hause zugestutzt, treten nun mit ihrem Lehrer auf, und in der That ist's eine Ehre, sich zu dieser Prüfung melden zu können, und ein Wunder ist's auch nicht, wenn so Wenige sich wirklich Ehre erwerben. Ob aber diese Prüfungen auch der Schule Ehre machen, ist eine andere Frage. Ich für meine Person habe in meinen Anstalten (vgl. S. 39.) nicht einmal einen willkürlichen, in das Belieben der Kinder gestellten (fakultativen) Lehrgegenstand geduldet, und hier war der ganze Unterricht in das Belieben der Schüler gestellt; wer nichts lernen wollte, brauchte wenigstens eine öffentliche Verlegenheit nicht zu besorgen; er meldete sich in der Ehrenprüfung nicht, hörte nur zu, oder reiste vielleicht auch auf so lange nach Hause zu der Mama, welche ihm und seiner Ankunft zu Ehren vielleicht ein Kalb schlachten ließ und Kuchen buk, jedoch ohne daß sie dadurch etwa auf den verlornen Sohn im Evangelium hätte anspielen wollen.

Nun, dasselbe Evangelium sagt auch, daß über einen Sünder, der Buße thut, mehr Freude im Himmel sein wird, als über neunundneunzig Gerechte, und so pflege ich in der Schule auch zu sagen: „Lasset die Guten laufen, sie kommen auch ohne uns einmal in der Welt fort; lasset sie laufen und fragt nicht nach ihnen, wie auch der Vater des verlornen Sohnes im Evangelium nichts nach dem guten Sohne, der bei ihm geblieben war, fragte, sondern seinem verlornen Sohn entgegenlief und ihn hineinzutreten nöthigte. Den Schlechten in der Schule müssen wir nachlaufen, und alle Einrichtungen einer Schule müssen auf sie berechnet sein, sei es nun, daß sie nach Fähigkeiten und Betragen, oder nach Fleiß, Aufmerksamkeit und Fortschritten zu den Schlechten gehören. Mit guten Kindern Ehre einzulegen, ist wahrlich keine Kunst; wohl aber mit den schlechten; und Freude haben wir auch so mehr, denn ein Kind, das uns körperlich oder geistig recht sauer wird, haben wir zuletzt erst recht lieb.“

So ungefähr pflege ich zu sprechen, und man möge sich nun denken, wie mir bei jenen österreichischen Ehrenprüfungen zu Muthe war.

Nun, so ehrlich und naiv, wie in Oesterreich, ist man in dem übrigen Deutschland allerdings nicht. Die Lehrer führen bei den öffentlichen Prüfungen alle ihre Kinder vor, aber daß sie auch alle prüften, unparteiisch von dem einen immer zu dem folgenden Kinde übergingen, daran fehlt sehr viel.

Und warum dieser abscheuliche Mißbrauch? Weil man, um Alle in der Schule etwas Ordentliches lernen zu lassen, die Klassenziele und das ganze Schulziel ziemlich stark herabdrücken muß, und das will — die heutige dünkelhafte Schule nicht.

Da sieh nur, lieber Leser und liebe Leserin, wie tief manchmal die Wurzel des Bösen steckt, und wie tief man auch

auf den Grund gehen muß, um zu sehen, warum von Vielen die öffentlichen Prüfungen verachtet und verlacht werden. Es sollte nicht so bleiben!

Siebenter Brief.

Die Schule gibt weder zu viel noch zu wenig.

So nemlich sollte jeder Vater und jede Mutter denken, welche Kinder zur Schule schicken.

Die Schule gibt nicht zu viel; folglich darf das Elternhaus auch nicht um Befreiung (Dispensation) der Kinder von gewissen Lehrgegenständen nachsuchen.

Die Schule giebt auch nicht zu wenig; folglich darf das Elternhaus nicht den Kindern noch häuslichen Nachhilfe-Unterricht, Privatstunden, geben lassen.

Es muß deshalb ein Schuldirektor

1. die Macht haben, jedes Dispensationsgesuch der Eltern abzulehnen; es gibt keinen fakultativen, d. h. in das Belieben der Eltern oder Kinder gestellten, sondern nur obligatorischen, d. h. allgemein verbindlichen Unterricht. Ebenso müssen

2. die Eltern bei der Aufnahme ihres Kindes versprechen, jeden Privat-Unterricht zuvor dem Direktor anzuzeigen.

In solchen Stücken müssen Behörde und Direktorium Hand in Hand gehen, um mit vereinten Kräften den oft sehr hartnäckigen Widerstand der Eltern zu überwinden. Wahr ist's, die elterliche Gewalt wird auf diese Weise beschränkt, ja selbst außerhalb der Schulmauern beschränkt, indem die Privatstunden zu Hause gegeben werden; doch es

handelt sich hier ganz um eine Unterrichts-, nicht Erziehungsfrage, und in solchem Falle müssen sich billig die Eltern dem Urtheil des Schulmeisters unterwerfen. Er ist eben Meister in seinem Fach, während die Eltern hinsichtlich des Unterrichts nur selten das Neueste und Beste in der Wissenschaft und Kunst des Lehrers erfahren und seltner noch erproben.

Gut ist's deshalb, wenn durch ein Schulstatut von 15 bis 20 Paragraphen, welches gedruckt den Eltern bei der Aufnahme ihrer Kinder vorgelegt und mit nach Hause gegeben wird, das Verhältniß des Elternhauses und Schulhauses geregelt wird. Ein solches Statut hat die Behörde außer dem Schuldirektor mitzuunterzeichnen, damit die Eltern sehen, daß sie es nicht etwa mit den Ansichten eines einzelnen Mannes, sondern mit den Beschlüssen einer ganzen Körperschaft zu thun haben.

Gesetzt nun, es bildeten die oben befindlichen Nummern 1. und 2. zwei Paragraphen eines Schulstatuts, so wäre zu ihrer Begründung etwa Folgendes zu sagen:

I. Die Schule gibt nicht zu viel. Häufig verlangen die Eltern z. B. Befreiung ihrer Kinder vom Gesangunterricht; ja sie setzen voraus, daß die Singstunden um 4 Uhr nach der gewöhnlichen Schulzeit gegeben werden, damit sich gewisse Kinder bequem ausschließen können. Ich bemerke dagegen:

Die Zahl derjenigen Lehrgegenstände, welche wesentlich zur Bildung innerhalb der Schule nothwendig sind, ist so groß, daß kein unwesentlicher Lehrgegenstand noch Platz findet; folglich müssen die einmal auf dem Stundenplan stehenden Dinge von Allen gelernt werden. Daß nun Gesangunterricht wesentlich gut und nöthig sei, glauben viele Eltern nicht. Er hat aber einen fünffachen Nutzen. 1) Er bildet das Ohr, 2) gibt den Kindern Stimme, 3) erweitert die

Lungen, 4) veredelt Herz und Gemüth und 5) befähigt zur Theilnahme am öffentlichen Gottesdienst.

Hat ein Kind kein Gehör und keine Stimme, so muß es erst recht Gesangunterricht erhalten, damit es Gehör und Stimme bekomme. Selbst angenommen, daß Gehör und Stimme unverbesserlich schlecht wären, wie es in der That solche Menschen gibt, so würde doch die Uebung der Lungen und die Veredlung des Gemüths als die wichtigsten Vortheile übrig bleiben. Der Gesang, richtig und in würdiger Weise geleitet, ist im Stande, selbst ganz unbändige Knabenklassen zu bändigen, um wieviel mehr stille und sittsame Mädchenklassen zu veredeln. Dieses Chorsingen einer ganzen Klasse enthält sehr wichtige sittliche Momente: ist es ein weltliches Lied, und zwar ein freudiges, so ist die Freude beim gemeinschaftlichen Singen den Kindern an den Augen abzusehen; ist es ein ernstes weltliches Lied, so ergreift der allgemeine Ernst auch den Leichtfertigen und wirkt sympathisch, wie keine Privatstunde wirken kann. Und welches protestantische Kind müßte sich nicht schämen, unsere geistlichen Lieder, die Choräle, nicht singen zu können? Soll das Kind diese Choräle erst in der Kirche lernen? Im Gegentheil soll der dem Kinde liebgewordene Choral das Kind in die Kirche ziehen, nicht aber umgekehrt die Kirche erst das Kind gehorsamst einladen, daselbst den Choral zu lernen. Und braucht nicht schon die Schule bei allen ihren Feierlichkeiten, ja täglich bei der Morgenandacht, die Choräle? Man hört zuweilen: „Mein Kind hat ja Klavierunterricht, wozu noch Singstunden?“ Aber das Klavierspiel ist gewöhnlich bis zum 12. Jahre ein ziemlich unerquickliches Klimpern, während die Kinder schon im 7. Jahre einen leichten Choral gar schön und wahrhaft erhebend singen können. Deshalb sind diese Musikstunden nicht zu vergleichen, wie auch die andern oben genannten Punkte jede Vergleichung dieser verschiedenen Musikstunden zurückweisen.

Wie ich nun hier beim Gesangunterricht einen fünffachen Nutzen und zugleich diesen Unterricht selbst als wesentlich nothwendig nachgewiesen habe, so hat es der Direktor mit jedem Lehrgegenstand zu machen; und ist er mit seiner Beweisführung nur im Reinen — freilich eine Beweisführung von der höchsten Wichtigkeit — so wird ihm auch schon der Muth kommen, dem Elternhaus gegenüber seinen Stundenplan aufrechtzuerhalten und Dispensationsgesuche sämmtlich abzuweisen. Selbst wenn ein Kind heiser würde oder ihm durch den Arzt jede Anstrengung der Stimme und der Augen verboten würde, wäre ein Dispensationsgesuch dennoch zurückzuweisen, da auch zu solchen Zeiten das Kind sein Gehör ausbilden und sein Herz und Gemüth veredeln kann.

Beim Turnen sind die Dispensationsgesuche ebenfalls häufig; doch läßt sich da ganz, wie hier beim Singen, verfahren. Davon später mehr.

II. Die Schule gibt nicht zu wenig.

Warum lassen Eltern ihren Kindern häuslichen Nachhilfe-Unterricht geben? Die Gründe sind sehr verschieden; unter allen Gründen fällt aber nur einer der Schule zur Last. In der That nemlich gibt es Lehrer und Direktoren genug, welche bei Klassenzielen und Schulaufgaben viel zu hoch greifen, so daß eine wahre Kinderquälerei in der Schule und zu Hause entsteht. In der Schule helfen sich derartige Lehrer damit, daß sie sich nur mit den fähigsten Kindern beschäftigen, die schwachen am Wege liegen lassen und entweder jeder öffentlichen Prüfung aus dem Wege gehen, oder, wenn dies nicht möglich ist, in der öffentlichen Prüfung jene fähigen Kinder als Paradepferde vorreiten. Gar nicht selten findet man, daß in einer solchen Prüfung von zwanzig Schülerinnen im Grunde nur fünf ordentlich geprüft worden sind. Später mehr von den unsinnigen Klassenzielen in der Schule.

Was nun die ebenso unsinnigen Schulaufgaben für das

Haus betrifft, so sagt gar nicht selten das ganze Haus einstimmig, daß diese Hausarbeiten viel zu schwer für das betreffende Kind seien, und ebendeshalb macht sich auch, um diese Kinderquälerei nicht ansehen zu müssen, Jeder männiglich über die Aufgaben her, welche das bejammenswerthe Kind aus der Schule mit nach Hause bringt. Alle im Hause helfen, wer nur immer kann, ohne daß man gerade von Privatstunden etwas hörte; nur soviel hört man, daß das Kind täglich dümmer und verworrener wird, weil zuweilen selbst Kutscher, Markthelfer, Köchin und Kammerjungfer mitarbeiten, und so entschließt sich endlich der Familienvater, einen Lehrer regelmäßig täglich ins Haus kommen zu lassen, der die Schulaufgaben mit dem Kinde arbeitet.

Es ist sicher für die aufsichtführende Behörde eine sehr wichtige, wahrhaft menschenfreundliche und sehr dankenswerthe Aufgabe, immer nachzusehen, ob in einer Schule Klassenziele und Hausaufgaben zu hoch gegriffen sind. Die Anzeichen einer solchen nicht gehobenen, sondern überhobenen und sich selbst überhebenden Schule habe ich oben beschrieben und mache ausdrücklich nochmals darauf aufmerksam, daß nicht blos Privatlehrer, sondern sehr oft auch die Angehörigen des Kindes helfen.

Außer diesem Falle liegt bei den Privatstunden die Schuld an den Eltern, nicht an den Lehrern.

1. Die Eltern wollen nemlich mit ihren Kindern glänzen und, falls das Kind nicht besonders befähigt ist, durch Privatstunden nachhelfen. Dann entsteht folgender sehr schlimme Zirkel: Das Kind ist in der Schule unaufmerksam und träge, weil es zu Hause einen Privatlehrer hat, und nun muß freilich der Privatlehrer kommen, weil das Kind unaufmerksam gewesen ist und nichts gelernt hat. Um aus diesem Zirkel herauszukommen, muß der Nachhilfe-Unterricht verboten werden. Dann muß das Kind in der Schule Acht geben, sonst kann

es seine häuslichen Aufgaben nicht (allein) machen. Dies ist vielleicht der schlimmste Fall; denn er entsittlicht das Kind, indem es nicht allein arbeiten will, sondern ewig Krücken verlangt. Da geht jede Bildung der Willenskraft und Charakterfestigkeit verloren.

2. Die Eltern wollen das System des Direktors angeblich durch Privatunterricht verbessern und greifen dadurch vor. Läßt man in der Schule zuerst englisch lernen, so erhält das Kind heimlich nebenbei noch französischen Privatunterricht, und umgekehrt, und so beim Schreiben, Rechnen, ja selbst beim Lesen. Immer will man es zu Hause besser wissen, stümpert an dem System des Direktors herum und verdirbt es, überbürdet furchtbar sein Kind und zerrüttet es körperlich und geistig. Das Kind soll körperlich und geistig wachsen, wie das Gras: man hört und sieht nicht das Gras wachsen, und es wächst doch.

3. Die Eltern wollen ihr Kind nicht spielen lassen, weil es da schwer zu beaufsichtigen ist; deshalb führen sie die berüchtigte Stallfütterung der Kinder ein, d. h. sie halten einen Privatlehrer, der das Kind, das müde und matt aus der Schule kommt, sogleich wieder auf dem Stuhle festschraubt. Diese Eltern können auch gar nicht genug Schulaufgaben für ihr Kind erhalten; immer klagen sie, daß ihr Kind unbeschäftigt sei, als ob ein Kind nicht auch spielen und sich erholen müßte. Der Vater spielt vielleicht täglich Billard oder Karten, und die Mutter fährt vielleicht täglich in's Schauspiel oder Konzert, wo doch auch auf den Instrumenten gespielt wird; ihr Kind soll aber nicht spielen. Das ist ein abscheuliches Kapitel, über welches ich wohl zehn Seiten mit Mißgriffen der Eltern und Lehrer füllen könnte. Später thue ich es auch einmal.

Um nun das Gesagte zusammenzufassen, so hätten wir im Ganzen vier Gründe, warum Privatunterricht gegeben zu werden pflegt. In allen vier Fällen kommt der Fehler ent-

weder der Schule oder des Elternhauses an den Tag, wenn jeder Privatunterricht dem Direktor angezeigt werden muß. Und das war ja einer von den Paragraphen, die ich oben für das Schulstatut vorschlug.

Achter Brief.

Was sind guterzogene, gutgeschulte und gutunterrichtete Kinder?

„Die Schule hat blos zu unterrichten, das Haus erzieht die Kinder“, so hört man wohl zuweilen sprechen; und es wäre in der That sehr bequem, die Rechte des Hauses und die Rechte der Schule in dieser Weise gleichsam mit zwei Worten: Erziehung und Unterricht, festgestellt zu haben. Dann wäre so mancher Streit zwischen Schule und Haus gar bald geschlichtet; denn es wüßte jeder Vater und jeder Lehrer männiglich, wie weit seine Befugnisse gingen.

Die Sache verhält sich aber ganz anders. — Ich will erst einige Fragen hier stellen:

1. Was ist wichtiger, Erziehung oder Unterricht? Willst du, wenn du einmal mit einem deiner Kinder Unglück haben solltest, lieber ein schlecht unterrichtetes oder ein schlechterzogenes Kind von zwanzig Jahren um dich haben? Jedenfalls ist das Unglück größer, wenn das Kind schlecht erzogen, verzogen ist; denn hat das Kind schlechten Unterricht gehabt, so kann es dabei noch sehr glücklich sein, nur daß es nicht eben hoch in der Welt steht, nicht zu den hochstehenden oder hochgestellten Personen gehört. Aber schlechterzogene und verzogene große Kinder sind selbst sehr unglücklich und machen auch ihre Umgebungen gewöhnlich sehr unglücklich. — Dies nun zugegeben, frage ich weiter:

2. Kann ein so wichtiger Zweck, wie die Erziehung ist, wohl fünf bis sechs Stunden lang am Tage ganz unbeachtet bleiben? Und doch sind deine Kinder wohl täglich so lange in der Schule. Soll so lange die Erziehung eine Pause machen? Gewiß antwortest du: Nein. Und nun gibst du dem Lehrer deiner Kinder von Herzen gern das Recht, sich Stellvertreter der Eltern und als Klassenlehrer auch zugleich Klassenvater zu nennen.

Soweit ist die Erziehung in der Schule schon ganz durch sich selbst geboten oder Selbstzweck, wie wir zu sagen pflegen, und zwar ein so hoher Zweck, daß die Eltern gern zu dessen Erreichung den Lehrer zum Helfer und Mitarbeiter, zum Freund und selbst zum Vertrauten machen.

Aber auch Mittel zum Zweck ist die Erziehung; denn schlechtgezogene Kinder lernen selbst bei gutem Unterricht nur selten etwas Ordentliches, während gutgezogene Kinder ganz von selbst lernen und bei schlechtem Unterricht später einmal das Fehlende ganz von selbst und leicht hinzulernen. So wäre also die Erziehung auch Mittel zum Unterricht, und da man den Zweck nicht wollen kann, ohne auch zugleich die Mittel zu wollen, so müßte der Lehrer schon aus Klugheit immer zugleich seine Kinder unterrichten und erziehen, auch das Elternhaus Beides ruhig geschehen lassen.

Ich stelle das bisher Gewonnene noch folgendermaßen übersichtlich zusammen:

Schlechterzogene Kinder

1. lernen selbst bei gutem Unterricht nichts Ordentliches und sind auch selbst in dem Fall, daß sie vermöge einer vorzüglichen Begabung viel gelernt haben,

2. doch später einmal im Leben wegen ihrer Charakterfehler nicht zu brauchen, während

gutererzogene Kinder

1. ganz von selbst lernen und

2. selbst bei mangelhaftem Unterricht wegen ihrer Charaktervorzüge im Leben einmal gut zu brauchen sind, auch

3. das Fehlende dann leicht hinzulernen.

Und nun wären wir wohl fertig, wären wohl ganz einig? Ich glaube kaum. Es runzelt da mancher Vater die Stirn und sagt: „Das ist Alles ganz gut; aber ich sehe doch, daß der Klassenlehrer meines Kindes sehr oft gar nicht väterlich mit meinem Kinde umspringt; im Gegentheil ist es ein unerträglich pedantischer Mann, welcher Kinder und Eltern fortwährend mit tausend Kleinigkeiten quält; und das nenne ich nicht Erziehung.“ Streng genommen, lieber Freund, ich auch nicht. Es spricht schließlich auch niemand von einer Schulerziehung, wohl aber von einer Schulzucht, und beide Wörter, obschon sie offenbar beide von ziehen abstammen, sind auch ein wenig verschieden. Die Schulzucht, selbst in Mädchenschulen, erinnert immer an die Mannszucht bei den Soldaten, an die soldatische Disziplin, und zwar

1. weil die Schule mit hunderten von Kindern zu thun hat, während das Haus vielleicht nur vier bis fünf Kinder beherbergt. Was man Vieren oder Fünfen erlaubt, läßt sich Hunderten nicht immer erlauben; und selbst der Lehrer muß anders in einer kleinen Klasse von zwanzig, als in einer großen Klasse von siebzig Kindern auftreten. Also das Väterliche schmilzt in der Schule ganz von selbst etwas zusammen, wiewohl ein rechter Meister in der Schule, der rechte Schulmeister, es nie ganz untergehen lassen wird. — Weiter ist noch zu bedenken,

2. daß die Schule viel schwerere Aufgaben bei den Kindern zu lösen hat, als das Elternhaus. Zu Hause soll das Kind eben nur ein guter, frommer Sohn, eine gute, fromme Tochter werden; in der Schule soll aber der gute, fromme Schüler zugleich ein tüchtiger Rechner und guter Lateiner, die gute, fromme Schülerin zugleich eine flotte Briefschreiberin und gute

Zeichnerin werden. Um solche Aufgaben zu lösen, dazu gehört mehr Ernst und Strenge, als sie die Eltern zu Hause nöthig haben, und so wird aus der väterlichen und mütterlichen Erziehung zu Hause ganz von selbst die strenge Kinderzucht in der Schule, und das nennen wir eben Schulzucht. Die Erziehung in der Schule ist daher nothwendig von der Erziehung zu Hause in so manchen Stücken verschieden und der Schule gleichsam eigenthümlich, so daß man von Schule ein Zeitwort gebildet hat und von schlechtgeschulten und gutgeschulten Kindern spricht. Das Kind werde also

1. von den Eltern zu Hause gut erzogen,
2. in der Schule von seinen Lehrern gut geschult und
3. endlich in derselben Schule auch von seinen Lehrern gut unterrichtet.

Dann erst haben wir Alles beisammen, was wir für unser Kind wünschen müssen. Die „tausend Kleinigkeiten, mit welchen der Lehrer die Eltern und Kinder plagt", z. B. die vielen Versäumnißzettel, von denen ich oben in den ersten Briefen sprach, gehen den Unterricht freilich nichts oder sehr wenig an; aber daß die Kinder gut erzogen und gut geschult werden, dazu tragen sie sicherlich viel bei. Steht nicht oben der Unterricht erst in der dritten Reihe? Es legt jeder verständige Lehrer auf seine Schulzucht viel mehr Gewicht, als auf seinen Schulunterricht, und nennt man ihn deshalb pedantisch, so weiß er sich das ganz gut auszulegen, so mißlich und verdrießlich, so peinlich und unheimlich auch dieser Name ist. Ich werde es nächstens versuchen, über diesen „unheimlichen Namen" einiges Licht zu verbreiten, um den Lehrern alle Scheu vor diesem Namen zu benehmen, und nebenbei auch den Eltern die Lust zu benehmen, diesen Namen verschwenderisch zu gebrauchen.

Neunter Brief.

Der Pedant.

Zwei Stände haben das ganz besondere Vorrecht, von den andern Ständen pedantisch genannt zu werden, der Lehrstand und der Wehrstand, die Schulmeister und die Soldaten, wie ich im vorigen Briefe bei den Wörtern Schulzucht und Mannszucht schon angedeutet habe; und finden sich irgendwo, wie ich das in der That gefunden habe, Schule und Kaserne neben einander, so wäre ein solcher Platz ein wahrer Heerd des Pedantismus zu nennen. Es könnte dann der Lehrer aus seinen Klassenfenstern den Korporal beobachten und bewundern, wie er wochenlang ununterbrochen dieselbe Waffenübung machen läßt, und dagegen der Korporal von seinem Exerzierplatz aus den Schulmeister hören und bewundern, wie dieser unermüdlich wochenlang seine Kleinen im Chor dasselbe Verschen auffagen läßt. Eine solche Vergesellschaftung beider Stände kann übrigens beiden Theilen nur erwünscht sein. Der Schulmeister neben dem flotten Leutnant wird dadurch aus seiner unscheinbaren, zurückgezogenen Stellung an das frische Leben ein wenig hervorgezogen, und der Leutnant neben dem ehrbaren Schulmeister erhält dadurch, wenn auch nicht gerade einen Heiligenschein um sein kunstgerecht geordnetes Haupthaar, so doch einen gelinden Anstrich von Anspruchslosigkeit und stiller Würde über den augenfälligen Glanz seines farbigen Waffenrockes.

Wie in aller Welt kommen aber diese beiden Herren auf einmal so nahe zusammen? Beide, hieß es oben, sind Pedanten; beide nennt man wenigstens vorzugsweise pedantisch; und es könnte bei diesem Vorrecht höchstens der Schulmeister einen gewissen Vorrang insofern beanspruchen, als Pedant nach

seinem griechischen Ursprung Schulmeister heißt, und dieser selbst, der Schulmeister, demnach von Hause aus und von vorn herein, der Letztere dagegen, der Soldat, nur vergleichsweise pedantisch, d. h. schulmeisterlich genannt würde.

Unverkennbar aber erhält diese Zusammenstellung eine ganz ungeahnte Bedeutung, wenn man die Leute im gewöhnlichen Leben sagen hört: „Dieser Bursch hat in der Schule nichts gelernt; ein Glück wäre es für ihn, wenn sie ihn jetzt unter die Soldaten nähmen: da könnte noch etwas Ordentliches aus ihm werden;“ ja mehr noch, wenn man sieht, daß Väter und Vormünder ungerathene Söhne und Mündel, welche in keiner Schule gut thun wollen, unter die Soldaten stecken, wie man zu sagen pflegt. Es ist damit offenbar ausgesprochen, daß die Kaserne eine Fortsetzung der Schule ist, daß man in der Kaserne nachholen kann, was man in der Schule versäumt hat, und daß also im Grunde in beiden dasselbe gelernt wird.

Wie in aller Welt ist das aber möglich, da wir doch sicherlich in der Schule keine Waffenkünste treiben? Höchstens wird geturnt, und selbst davor haben viele Schulmeister eine heilige Scheu, meinen auch, daß die Schulen, nachdem sie so lange ohne Turnen bestanden haben, auch jetzt ohne Turnen nicht einfallen würden. Offenbar kann es also nicht darauf ankommen,

was in der Schule und in der Kaserne gelernt wird,

vielmehr muß Alles darauf ankommen,

wie in der Schule und in der Kaserne gelernt wird.

Der gemeine Soldat lernt im Ganzen und im Verhältniß zu seiner Dienstzeit nicht viel; aber was er lernt, das lernt er ganz und bis zur äußersten Fertigkeit und Geläufigkeit, Sicherheit und Genauigkeit, er wird in und mit seiner Waffe Virtuos im eigentlichen Sinne des Wortes, nemlich kräftig und stark, ausdauernd und unverwüstlich, und damit hat er

für das Schlachtfeld und für den Krieg überhaupt die nöthige Vorbildung erhalten, ja, er hat für das ganze Leben, für alle nur möglichen Berufsarten und Geschäfte, gelernt, wie überhaupt etwas angefangen und betrieben, ausgeführt und durchgeführt werden muß. Vor Allem weiß er: „Ordnung erhält die Welt," und daß die ersten Erfordernisse für einen ehrenhaften, tüchtigen und brauchbaren Mann Aufmerksamkeit, Sorgfalt und Gewissenhaftigkeit sind, sowie ferner Genauigkeit und Pünktlichkeit, Geduld, Ausdauer, Festigkeit und Kraft. Diese Tugenden werden in seinem Stande und Dienste aufrecht erhalten durch ein eisernes Gesetz und eine unnachsichtliche Strenge der Vorgesetzten einerseits, und durch blinden Gehorsam und vollständige Unterwürfigkeit der Untergebenen andererseits. Verläßt ein solcher Mann nach seiner Dienstzeit den Soldatenstand, so wissen wir, daß er für Alles im Leben die wichtigsten Eigenschaften und nöthigsten Tugenden erlangt hat, daß sie ihm durch jahrelange Uebung und Gewöhnung zur andern Natur geworden sind, und obschon wir vielleicht von allen seinen Waffenkünsten nicht eine brauchen können, nehmen wir ihn doch, vielleicht, sogar ungesehen, in unsern Dienst. Warum? Er ist Soldat gewesen.

So sollte es auch in der Schule sein, und so ist es auch in einer guten Schule. Unser Schüler soll auch im Ganzen und im Verhältniß zu der Dauer seiner Schulzeit nur wenig lernen; aber was er lernt, das soll er ganz und bis zur äußersten Fertigkeit und Geläufigkeit, Sicherheit und Genauigkeit lernen, ungefähr so, wie das Einmaleins. Um aber eine Sache so zu lernen, dazu gehört die gespannteste Aufmerksamkeit in der Schule, die größte Gewissenhaftigkeit in der Anfertigung der Aufgaben zu Hause, überhaupt Zucht und Ordnung, Pünktlichkeit und Regelmäßigkeit, Geduld, Ausdauer, Festigkeit und Kraft; und sollen die Hunderte und Tausende dieser unmündigen und schwachen Kinder zu diesen Dingen erzogen werden,

so müssen sie durch ein eisernes Gesetz zusammengehalten und zu blindem Gehorsam angehalten werden. „Ordnung erhält die Welt,“ ist auch hier die Losung; und wenn unser Schüler einmal brauchbar in der Welt sein soll, so muß er vor Allem in seiner Schule Ordnung lernen, zur strengsten Ordnung angehalten und gewöhnt werden, muß auf das Wort und den Wink folgen lernen und sich Andern, wie der Soldat seinem Vorgesetzten, willig fügen und unterordnen können. Unser Schüler braucht im spätern Leben oft sehr wenig seine Schulkünste; denn anstatt mit der Feder in der Hand, verdient er gewöhnlich sein Brod mit ganz andern Werkzeugen, und auch der höher Gebildete vergißt gar bald den größten Theil seines Lateinischen und Griechischen, seiner Algebra und Waarenkunde, seiner Handelsgeographie und Literaturgeschichte; aber wie er in seiner Werkstatt hantiert, wie er sich in seiner Rechenstube oder an seinem Ladentisch bewegt, wie er hinter dem Schreibtisch seine Akten studirt, wie er am Krankenbett den Körper des Leidenden ausforscht, wie er auf der Kanzel zu dem Herzen seiner Zuhörer dringt, dieses Wie hat er in seiner Schule gelernt, auf dieses Wie kommt Alles an, und dieses Wie darf er nicht vergessen und verlieren, wenn er nicht in seinem Berufe unbrauchbar werden soll. Fehlt dieses Wie, so sagen wir wohl, daß dieser junge Mensch, obschon er mehr als eine Schule besucht, ja vielleicht alle nur möglichen Schulen durchgemacht hat, nicht recht geschult sei: „Der Bursch, heißt es, hat keine Schule; wollte Gott, daß sie ihn unter die Soldaten nähmen; dann könnte noch ein brauchbarer Mensch aus ihm werden. Hat er keine Schulzucht gelernt, so soll er Mannszucht lernen.“

Darnach brauche ich auch den Pedanten im guten Sinne nicht mehr besonders zu zeichnen und zu schildern. Ein Pedant ist derjenige, welchem nicht die Sache, sondern

die Form die Hauptsache ist, und da nun Schulmeister und Korporal ihre Zöglinge und Untergebenen zu der möglichst strengen und richtigen Ausführung und Lösung einer gar kleinen Aufgabe heranzubilden haben, bei welcher ebendeshalb, weil sie so klein ist, das Wie viel häufiger, als das Was, in Betracht kommt, so sind sie beide, Schulmeister und Korporal, ganz natürlich und von Haus aus, von Amts- und Rechtswegen Pedanten. Wenn sonst in der Welt Ordnung und Pünktlichkeit, Genauigkeit und Gewissenhaftigkeit nur Mittel zum Zweck sind, so sind diese Dinge hier Selbstzweck; denn zu diesen Dingen wollen und sollen wir unsere Zöglinge erziehen, und es versteht sich nunmehr von selbst, daß das, was sonst in der Welt fehlerhafte und geschmacklose Uebertreibung, peinliche Steifheit und kleinliche Silbenstecherei ist, in der Schule und Kaserne ganz am Platze und an der Zeit, ganz in der Ordnung und durchaus nöthig ist. Wer im gewöhnlichen Leben so einherschreiten wollte, wie der Tanzmeister und der Reitlehrer ihn die Füße setzen läßt, der würde sich lächerlich machen; aber dem Tanzmeister und dem Reitlehrer kann man doch deshalb keinen Vorwurf daraus machen, daß sie diese verschiedenen „Zwangsstellungen“ erfunden haben und unerbittlich streng üben lassen? So ist ein guter Theil der in der Schule und Kaserne nöthigen Strenge durchaus nur „Zwangsstellung“ und nicht etwa so gemeint, als sollte sie immer und überall, vielleicht selbst im Elternhause, herrschen.

Zehnter Brief.

Also ist dein Pedant (im guten Sinne des Wortes) jedenfalls der vollkommenste und beste Lehrer?

Auf diese Frage muß ich mich heute allerdings gefaßt machen; denn wieviel Gutes habe ich dieser strengen Schulzucht nicht nachgesagt! „Wer überhaupt brauchbar im Leben sein will, muß sie erhalten haben“, ist wörtlich das, was ich oben gesagt habe; außerdem habe ich mindestens zehn der vornehmsten Tugenden und schönsten Eigenschaften des Menschen von dieser Schulzucht abgeleitet, und so liegt der Schluß, den mein guter Freund da in der Ueberschrift daraus gezogen hat, nicht fern.

Auch gebe ich gern zu, daß ich leicht im Eifer für eine Sache übertreibe und dann ungefähr die Sprache mir erlaube, welche die Sprichwörter im Munde führen, wenn sie heute sagen: „Wagen gewinnt“, und morgen: „Wer sich in Gefahr begibt, kommt darin um“. Die Wahrheit liegt bekanntlich immer zwischen zwei Sprichwörtern in der Mitte. Aber redet man zu Vielen, so spricht man nicht blos sehr laut, sondern nimmt auch den Mund recht voll, um in der Hauptsache von Jedermann verstanden zu werden; der Verständige und Bedächtige nimmt ja doch Alles cum grano salis, d. h. mit einem Krümchen eigner Ueberlegung auf, und ihm gegenüber muß man sich freilich auf später nachhinkende, etwas unbequeme Fragen gefaßt machen. Diesmal lautete die Frage:

> **Also ist dein Pedant (im guten Sinne des Wortes) jedenfalls der vollkommenste und beste Lehrer?**

Ich antworte unbedenklich: **Nein, das ist er nicht, bei weitem nicht; er ist noch ein bloser Anfänger, aber sein Anfang**

ist gut; diese strenge Schulzucht, Ordnungsliebe und regelrechte Klassenführung ist die erste Bedingung zum guten Gedeihen der Klasse, aber nicht das Gedeihen selbst; diese Gesetzlichkeit und Gewissenhaftigkeit in der Schule ist blos die Wurzel des Baums, ohne welche er nicht bestehen kann, aber seine Blüthe und Frucht ist sie nicht, bei weitem nicht; es ist alles blose Grundlage, noch lange nicht das Gebäude selbst; es ist alles blose Schale, noch lange kein Kern; es ist alles blose Form, noch lange kein Inhalt; es kann Alles, so lange du blos fragst: Wie wird gelernt? den übertünchten Gräbern gleichen, die im Innern Moder und Fäulniß bergen; erst wenn du fragst: Was wird gelernt? sehen wir, ob deine Schule gut ist, oder nicht.

Ja wohl, ja wohl; mit dieser oben beschriebenen guten Schulzucht kannst du ebensowohl einen Freund und Wohlthäter der Menschheit, wie den ärgsten Uebelthäter und Verbrecher großziehen. Oder braucht ein Räuberhauptmann nicht alle die Tugenden und schönen Eigenschaften, die oben genannt sind; nicht Festigkeit und Kraft, Aufmerksamkeit und Genauigkeit, Sorgfalt und Gewissenhaftigkeit, Ausdauer und Geduld, endlich unnachsichtliche Strenge und eisernes Gesetz, wie es oben hieß, damit er willigen Gehorsam und vollständige Unterwürfigkeit bei seinem Raubgesindel erzwingt? Ja wohl; und oft genug hat man großen Verbrechern mit tiefem Schmerz nachgesagt, daß, wenn sie dieselben großen Eigenschaften ihres Charakters, mit welchen sie ihre Verbrechen ausführten, dem Guten zugewendet hätten, die Menschheit ihr Andenken, das jetzt von ihr verwünscht wird, segnen würde. Der Mensch kann auch groß und stark im Bösen sein; denkt, Freunde, nur an den Räuber Moor! Und an den Räuber Jaromir!

„Aber ich bitte dich," fällt mir da Einer ein, „wohin geräthst du? Wir sprechen von den Schulen, und es sagt doch gewiß niemand, daß jene Männer durch ihre Schulen

Räuber und Mörder geworden sind, zu solchen Verbrechen durch gute Schulzucht gekommen sind."

Ei, warum nicht? Es soll Schulen geben, die berühmtesten in der Schulzucht, die ausgezeichnetsten in der Abrichtung, die strengsten in Uebung und Gewöhnung, die klügsten in der Methode, und was haben sie gebildet? Giftmischer und Königsmörder nach Vorschrift, Verräther und Ehebrecher aus Grundsatz, Heuchler und Schmeichler mit Erlaubniß der Obern. Und da diese Schulen ihren Zöglingen durch ihre meisterhafte Schulzucht so große Eigenschaften mit ins Leben gaben, so haben es diese Zöglinge in der That selbst in der Weltgeschichte sehr weit gebracht, so weit, daß ich sie hier gar nicht zu nennen brauche. Nun, diese Zöglinge waren doch gewiß „für das ganze Leben sehr brauchbar", sie wußten besser, als irgend Einer, wie man eine Sache anfangen und betreiben, ausführen und durchführen muß" u. s. w. alles Worte aus meinem vorigen Briefe, die freilich dort Alles zu sagen versprechen, aber im Grunde noch sehr wenig sagen. Nicht selten finden wir auch ganz in unserer Nähe sehr tüchtige Praktiker in allen Zweigen der menschlichen Betriebsamkeit, Wissenschaft und Kunst, ausgestattet mit allen Tugenden, welche nun eben zum glücklichen Fortkommen in dieser Welt (welch eine Welt!) gehören, sogenannte gesetzliche Menschen, Klugheitsmenschen, Verstandesmenschen, auch Weltmenschen genannt, trefflich in der Schule ihrer Stadt oder ihres Dorfes geschult und fast besser noch später in der Schule des Lebens (welch ein Leben!) geschult, und, genau besehen, müssen wir sie doch verabscheuen wegen ihrer geheimen Unsittlichkeit und Lasterhaftigkeit, wegen ihrer gut verdeckten Unkirchlichkeit und Ungläubigkeit, wegen ihrer stillen Habsucht oder wegen ihres stillen Geizes: ja sollten wir nicht sogar wünschen, daß sie schlechter geschult wären, damit sie nicht durch ihr Aeußeres, durch eben jene Form, die sie so gut zu retten wissen, und

durch eben jenen guten Schein, den sie so trefflich zu bewahren wissen, Andere so arg täuschen möchten? Gewiß, ja gewiß; wie wir einem Wahnsinnigen die scharfe Waffe entreißen, so möchten wir auch gern dem Verbrecher „sein Geschick und seine Gewandtheit, seine Ausdauer und Geduld, seine Festigkeit und Kraft“ wieder entreißen, alles Eigenschaften, welche er vielleicht bei einem strengen Schulmonarchen unter dessen gewaltigem Bakel, also bei guter Schulzucht und später vielleicht auch als Soldat in der Kaserne bei guter Mannszucht, leider, leider sich erworben hat.

Laßt euch also, Väter und Mütter, ja nicht durch meinen vorigen Brief irreführen. Ich kann von dem, was ich da gesagt habe, nichts zurücknehmen; aber mißverstehen läßt sich Vieles darin, und deshalb warne ich hier. Am besten ist es, Ihr leset den ganzen Brief schließlich noch einmal durch.

Ist das, was eine Schule lehrt, nicht wahre Frömmigkeit und Religiosität, getragen vom Geiste der Demuth gegen Gott und Liebe gegen unsern Nächsten; gibt sie vielleicht blos Licht, nicht auch Wärme, d. h. nur Nahrung für den Verstand und keine Nahrung für das Herz; läßt sie vielleicht viel Denkübungen anstellen und Deklamationsübungen dazu, aber nicht auch fleißig singen und beten, nicht auch fleißig in die Erbauungsstunde und in die Kirche gehen; verstehen diese Kinder trefflich zu marschiren und zu exerziren, zu turnen und zu tanzen, wissen aber vielleicht im zwölften Jahre noch nicht, wie man die Hände faltet, und daß man beim Aufsagen eines Bibelspruchs und Gesangbuchverses die Hände faltet: dann, Freund, siehe dich vor, daß du nicht vielleicht durch den Schein der großen Ehrbarkeit und Gesetzlichkeit, mit welchen eine kluge Schulzucht die ganze Schule, das ganze Pensionat übertüncht hat, getäuscht werdest. Nicht der Pedant, selbst im besten Sinne des Worts, der sich immerhin rühmen mag, seine Schaar als Klassenlehrer zu führen wie ein Hauptmann seine Kom-

pagnie, der aber doch nur seine Kinder so schult, daß sie einmal in der Welt brauchbar sind und ihr Brod sich verdienen können, ist der vollkommenste und beste Lehrer; sondern derjenige Lehrer, der bei aller äußern Zucht und Strenge sich immer noch rühmt, Vaterstelle bei seinen Kindern zu vertreten, ja, im Auftrage und Dienste eines noch viel Höhern zu stehen und Hoherpriester seiner Klasse zu sein, er ist der vollkommenste und beste Lehrer. Denn der Mensch lebt nicht von Brod allein, sondern von einem jeglichen Wort, das durch den Mund Gottes geht. Amen.

Elfter Brief.

Ein schwacher Nachklang aus dem vorigen Brief.

Ich nenne diesen Brief nur einen schwachen Nachklang aus dem vorigen Brief, weil es sich dort um die höchsten Interessen der Menschheit handelte, nemlich um das, was die Schule neben ihrer praktischen Schulzucht und Mannszucht in Religion und Sittenlehre, in Bibel, Katechismus und Gesangbuch lehrt, während es sich heute nur darum handelt, was dieselbe Schule an Sprachen und Wissenschaften lehrt, und wie sie dies alles lehrt. Aber dieser schwache Nachklang soll doch auch gewissen Lehrern ganz unerwartet stark in die Ohren brummen, nemlich den Methodenhelden in der Volksschule, welche, stolz auf ihre im Seminar oder anderwärts erworbene dialektisch-katechetisch-erotematisch-sokratische Kunst und Gewandtheit, keck es aussprechen, daß es in der Schule durchaus nicht darauf ankomme, was man vortrage, sondern wie man es vortrage; sowie auch zweitens den Herren Philologen in der gelehrten Schule, welche genau

denselben Fehler machen, indem sie den Stoff, wie sie ihn in dem Gymnasium seit drei Jahrhunderten gerade vorfinden, mit der größten Bequemlichkeit und Seelenruhe da lassen, wo sie ihn fanden, wenn nur Alles, wie sie sagen, mit streng philologischer Schärfe und Genauigkeit durchgenommen wird, so daß dem Schüler die Geistesgymnastik nicht fehle und er die nöthige formale Bildung mit auf die Universität bringe. Also auch sie fragen nicht, was gelehrt wird, sondern blos, wie es gelehrt wird. Und so geschieht es, daß Sprachen und Wissenschaften, z. B. Lateinisch, Griechisch und Algebra, welche mit vierzehn Jahren erst gelernt werden dürfen, mit zehn- bis zwölfjährigen Knaben betrieben werden, und umgekehrt das Französische aus der Quarta in die Sekunda verschleppt wird.

Ich nenne die Aufeinanderfolge der Lehrgegenstände in einer Schule ihre Gliederung oder das System; die Art und Weise aber, wie diese Lehrgegenstände betrieben werden, ihren Lehrgang oder die Methode: im ersten Falle fragt man, was gelehrt wird, im zweiten Falle, wie gelehrt wird. Und nun behaupte ich, daß alle Vorzüge der Methode nicht die Fehler des Systems in einer Schule gutmachen können, genau so, wie ich oben gesagt habe, daß auch die beste Schulzucht nicht im Stande sei, den Mangel an Glauben und Religion, Pietät und Sittlichkeit zu ersetzen. Der Fehler ist derselbe, nur auf zwei verschiedenen Gebieten in der Schule; und habe ich im vorigen Briefe vor dem einen Fehler gewarnt, so werde ich in den nächsten Briefen vor dem andern warnen.

Mit den Methodenhelden in der Volksschule spreche ich später einmal ausführlich; hier nur soviel: Die Volksschule hat sich in der That gehoben, wir haben gehobene Bürger- oder Volksschulen; aber sie hat sich auch oft überhoben, und so ist ihr System oft verschoben und falsch, indem sie entweder Dinge treibt, welche gar nicht in diese Schule gehören,

oder doch diese Dinge an der falschen Stelle treibt. Dies nur heute ganz im Allgemeinen.

Ganz im Besondern und Einzelnen, ausführlich und vollständig werde ich dagegen in den nächsten Briefen zu den Gymnasien sprechen, und zwar diesmal nicht geraden Wegs auf die hohen Pforten dieser altehrwürdigen Anstalten zuschreiten, sondern als schlimmer Nachbar aus der Töchterschule über die Mauer bei ihnen zu dem offen gelassenen Fenster einsteigen. Ich sage das hier scherzweise nur deshalb, damit die Herren, welche es angeht, nicht die zwei nächsten Briefe überschlagen. Von dem ersten Worte im „Pedant" (und selbst früher noch) bis zum letzten Worte in „den internationalen Gesammtgymnasien Oesterreichs" hängt Alles ganz genau zusammen.

Zwölfter Brief.

Die höhere Töchterschule.

Die höhere Bildung unserer Mädchen und Jungfrauen hat gewisse Stücke mit der gewöhnlichen oder niedern Bildung derselben gemein, einzelne Stücke jedoch ausschließlich und eigenthümlich. Zu den ersteren oder allgemeinen Bildungselementen gehören: Religion, Lesen, Schreiben, Rechnen, Geschichte und Geographie, Naturgeschichte, deutsche Sprache, Zeichnen, Singen, Turnen, sowie endlich noch die weibliche Handarbeit. Gleichwohl sind wir berechtigt, anzunehmen, daß auch in diesen Stücken die höhere Töchterschule sich von der Volks- oder Bürgerschule unterscheide. Die höhere Töchterschule nemlich

1. bildet minder zahlreiche Klassen, 20 bis höchstens 25 Schülerinnen stark;

2. sie läßt mehr, oft 32, Lehrstunden wöchentlich ertheilen, und

3. nimmt auch ein von der kirchlichen Konfirmation unabhängiges, längeres schulpflichtiges Alter in Anspruch.

Von diesen Voraussetzungen muß besonders auf die zuletzt genannte in Zukunft mehr, als bisher geschehen ist, Gewicht gelegt werden. In der Bürgerschule heißt „konfirmirt werden" soviel als „abgehen," und umgekehrt. „Ich muß meiner Tochter ein gutes Kleid kaufen, sagt die Mutter; denn sie geht in der Schule ab," d. h. sie wird in der Kirche konfirmirt. So wenig aber das gelehrte Gymnasium und das Realgymnasium ihre Aufgaben und Schulziele nach dem Zeitpunkt der kirchlichen Konfirmation bei ihren Schülern bemessen können, ebenso wenig darf die höhere Töchterschule die Lösung ihrer Aufgabe und die Erreichung des Schulzieles mit der kirchlichen Konfirmation abschließen wollen. Sie überläßt, wie billig, die Entscheidung über die Zeit der Konfirmation dem Gutdünken der Familie und dem Gutachten der Kirche und trägt höchstens dafür Sorge, daß in der obern Klasse, wo jederzeit eine Anzahl konfirmirter Mädchen sitzen werden, diese gewisse Auszeichnungen, z. B. die Anrede mit „Sie" anstatt des frühern „Du" genießen; im Uebrigen muß sie ihre Schulzwecke ganz selbstständig wählen und das einmal für nothwendig erachtete Schulziel selbst über die Konfirmation hinaus verfolgen.

Unter den oben genannten drei Voraussetzungen wird also die höhere Töchterschule im Stande sein,

1. nicht nur in den allen Schulen gemeinschaftlichen Lehrgegenständen größere Ergebnisse und gleichsam reifere Früchte zu ermöglichen, sondern auch

2. gewisse neue und der höhern Bildung eigenthümliche Unterrichtszweige jenen Lehrgegenständen hinzuzufügen.

Diese neuen, der höhern Töchterschule ausschließlich zukommenden Lehrstücke sind die fremden Sprachen,

Englisch und Französisch. Es gibt zwar ziemlich viel Bürgerschulen, welche auch das Französische lehren lassen; doch zwei französische Lehrstunden wöchentlich in Klassen, welche 60 und mehr Kinder stark sind, können höchstens dann, wenn der Klassenlehrer auch diesen Unterricht gibt und ihn geschickt mit dem Unterricht im Deutschen verbindet, einen gewissen Nutzen haben. Sehr mißlich ist es dabei, daß die Eltern dieser Kinder, nachdem sie jahrelang mit einem gewissen Stolz gesagt haben: „Meine Tochter lernt französisch," und schließlich sehen, daß eben nur sehr wenig dabei herauskommt, der Schule die Schuld beimessen und sagen, sie seien betrogen worden. Französisch ist keine leichte Sprache, wie doch so Viele meinen, welche es nicht verstehen.

Was die höhere Töchterschule betrifft, so hat sie weniger Kinder zu bewältigen und bedeutend mehr Zeit zur Verfügung, und es dürfte selten bezweifelt werden, daß sie diese großen Vortheile benutzen müsse, um fremde Sprachen zu lehren; nur wird es so Manche geben, welche den ganzen Werth der fremden Sprache darein setzen, daß man sie sprechen kann. Nun, das mache ich allerdings auch, wie ich später einmal zeigen werde, zur unerläßlichen Bedingung, fange auch ungewöhnlich früh an, mit meinen Schülern und Schülerinnen in der fremden Sprache zu sprechen, z. B. im Englischen nach drei Monaten; aber viel zu weit gehen Jene, wenn sie den ganzen Werth der fremden Sprache darein setzen und meinen, alles Andere sei Wortklauberei und Silbenstecherei, bloses Regelnschmieden und Phrasendrechseln; für das praktische Leben komme nichts dabei heraus, es möge nun ein Mädchen oder ein Knabe streng in einer fremden Sprache geschult sein, oder nicht. — Sehr wichtig ist es hierbei,

1. zu hören, daß Mädchen und Knaben genannt werden; denn sofort können wir jene Ungläubigen nach dem Gymnasium schicken, wo ja die zukünftigen Gottesgelehrten und

Rechtsgelehrten, die zukünftigen Aerzte und Naturforscher, Philosophen und Dichter gebildet werden, und zwar vorzugsweise durch fremde Sprachen gebildet werden. Ist dies eine alte Erfahrung und Thatsache bei den Knaben, warum sollte es denn auf die Mädchen gar keine Anwendung leiden? Ganz gewiß, ja ganz gewiß. Im Grunde wäre dies aber doch nur ein ganz äußerlicher Beweis, der wohl zwingen kann, die Sache einzuräumen und zuzugeben, aber keine rechte Einsicht in die Sache und folglich auch keine rechte Ueberzeugung gibt. Wir müssen also einen Schritt weiter gehen und

2. fragen: Was ist Sprache? Sie ist der Ausdruck für unser Inneres. Und was ist unser Inneres? Das Spiegelbild der äußern Welt. Folglich muß der, welcher eine Sprache gründlich lernt, die Welt selbst zugleich gründlich lernen; und da sich in dem Innern der verschiedenen Völker die Welt selbst auch sehr verschieden abgespiegelt hat, so wird der, welcher verschiedene Sprachen gründlich lernt, auch die Welt selbst von verschiedenen Seiten gründlich kennen lernen; und das will gar viel sagen. Denn nun heißt Sprachkenntniß zugleich Weltkenntniß. Wer wollte nicht wünschen, daß sein Kind die Welt gut kenne? Jetzt müssen aber alle diese Sätze noch durch Beispiele erläutert werden.

Schon die blosen Wörter, nemlich ihr Gebrauch, ihre Ableitung und Zusammensetzung, führen oft gar tief ins Leben und in die innern Verhältnisse des Lebens ein. Wenn z. B. Einer nicht thun will, was wir ihm sagen, so stellt er sich oft, als höre er uns nicht, so daß wohl der Lehrherr zum Lehrling sagt, er werde ihm die Ohren reiben oder ihm hinter die Ohren schlagen, wenn er nicht höre. Deswegen sagt also der Deutsche: „Wirst Du gleich hören?“ anstatt: „Wirst Du gleich folgen?“ oder er nimmt die abgeleitete Form von hören, nemlich horchen, wie schnarchen von schnarren kommt, und setzt ge vor, gehorchen, d. h.

willig zuhören und aufhorchen und schließlich auch thun, was der Andere sagt. Aehnlich gebraucht der Lateiner sein **dicto audientem esse**, wie wir bildlich noch sagen: Er war taub gegen die Ermahnungen seiner Eltern. Ist hier nicht das Leben selbst abgemalt, wie es täglich uns vor Augen steht? Seht nur dort den Kleinen, wie er läuft, vielleicht einer schmutzigen Pfütze zu, um mit seiner Ruthe dreinzuschlagen; die Wärterin läuft rufend hinterdrein, aber er hört nicht. Hört er wirklich nicht? O ja, er hört wohl die Wärterin, aber er hört nicht auf die Wärterin. Ist hier nicht die Worterklärung zugleich Sacherklärung? Ganz ähnlich sagt der Deutsche: Wir sollen Gott fürchten, aber wir sollen uns nicht vor Gott fürchten, wofür der Franzos zwei Ausdrücke nehmen muß: **Il faut craindre Dieu, mais il ne faut pas en avoir peur.** Welche schöne Moral liegt hier in den Sprachen selbst, und wie oft finden wir deshalb, daß der Geistliche auf der Kanzel blos durch die Erklärung der Worte, welche wir tagtäglich, aber gedankenlos brauchen, unsern Verstand vollständig überzeugt oder unser Innerstes trifft. So sind die meisten Zeitwörter, welche Gemüthsbewegungen ausdrücken, zurückbeziehend, z. B. ich freue mich, ich ärgere mich, ich kränke mich, ich schäme mich, weil ein Anderer uns nicht zur Freude, zum Aerger und Verdruß und zur Scham zwingen kann. Denn wer schamlos ist, schämt sich nicht; wer froh ist, ärgert sich nicht; wer verdrießlich ist, freut sich nicht, es mögen Andere mit ihm machen, was sie wollen. Darin liegt viel Wahrheit und Welt- und Menschenkenntniß, und wo eine Sprache hierin aufhört, da fängt vielleicht eine andere Sprache wieder an. Wir sagen z. B., ich schäme mich dieser Sache, aber nicht: Ich bereue mich dieser Sache. Wohl aber sagt der Franzos: **Je me repens de cela;** und kann sich ein Kind diese Wortfügung im Französischen nicht merken, so erlaube man ihm nur, **je me repens de cela** zu übersetzen:

Ich schäme mich dieser Sache; das Kind hat dann nicht blos die französische Anschauungsweise der Sache begriffen, sondern jedenfalls auch für das Leben etwas hinzugelernt. — Weiter will ich folgende kleine Geschichte erzählen: Ein alter Reiter verläßt die Reitbahn und trifft am Ausgang einen jungen Reiter, der kürzlich erst angefangen hat zu reiten. Der Letztere fragt nun den Erstern: Haben Sie schon geritten? Und Jener antwortet: Ja wohl bin ich eine ganze Stunde geritten. Der Anfänger meint also, man habe geritten, wenn die Stunde, eine Lehrstunde, vorüber ist; denn er hat sich dann tüchtig geplagt, auf dem Pferde gekeucht und geschwitzt, und das Hilfszeitwort haben bezeichnet ja eine Thätigkeit. Aber sein bezeichnet einen Zustand, einen unthätigen, oft sehr gemächlichen Zustand, und so ist also der alte Reiter eine Stunde zu seiner Unterhaltung geritten. — Ebenso betrachte man die zwei Sätze: Ich bin lange spatzieren gegangen und habe mich zuletzt ganz müde gegangen. Ohne Akkusativ hat hier gehen das Hilfswort sein bei sich; es ist das Gehen dann ein bloser Zustand; mit einem auf das Subjekt sich zurückbeziehenden Akkusativ aber erhält gehen das Hilfszeitwort haben. Denn um bei mir und auf mich eine Wirkung durch das Gehen hervorzubringen, muß man sich das Gehen als Thätigkeit vorstellen. So bei allen zurückbezüglichen Zeitwörtern im Deutschen und Englischen, dagegen im Französischen gerade umgekehrt, wie wir später sehen werden. Nun, wirklich und wahr, richtig und der Natur abgelauscht ist doch alles dies; wir bilden uns doch alles dies nicht blos ein, sondern nehmen es aus dem wirklich praktischen Leben, aus der Welt, wie sie vor uns liegt. Sicherlich lernt also Jeder, der eine Sprache gut lernt, zugleich die Welt dadurch besser, und je geistreicher eine Sprache ist, desto mehr wird sich aus dieser Sprache lernen lassen. Die Sprachen roher Völker lassen sich daher für die Bildung unserer Jugend nicht benutzen;

Englisch und Französisch. Es gibt zwar ziemlich viel Bürgerschulen, welche auch das Französische lehren lassen; doch zwei französische Lehrstunden wöchentlich in Klassen, welche 60 und mehr Kinder stark sind, können höchstens dann, wenn der Klassenlehrer auch diesen Unterricht gibt und ihn geschickt mit dem Unterricht im Deutschen verbindet, einen gewissen Nutzen haben. Sehr mißlich ist es dabei, daß die Eltern dieser Kinder, nachdem sie jahrelang mit einem gewissen Stolz gesagt haben: „Meine Tochter lernt französisch," und schließlich sehen, daß eben nur sehr wenig dabei herauskommt, der Schule die Schuld beimessen und sagen, sie seien betrogen worden. Französisch ist keine leichte Sprache, wie doch so Viele meinen, welche es nicht verstehen.

Was die höhere Töchterschule betrifft, so hat sie weniger Kinder zu bewältigen und bedeutend mehr Zeit zur Verfügung, und es dürfte selten bezweifelt werden, daß sie diese großen Vortheile benutzen müsse, um fremde Sprachen zu lehren; nur wird es so Manche geben, welche den ganzen Werth der fremden Sprache darein setzen, daß man sie sprechen kann. Nun, das mache ich allerdings auch, wie ich später einmal zeigen werde, zur unerläßlichen Bedingung, fange auch ungewöhnlich früh an, mit meinen Schülern und Schülerinnen in der fremden Sprache zu sprechen, z. B. im Englischen nach drei Monaten; aber viel zu weit gehen Jene, wenn sie den ganzen Werth der fremden Sprache darein setzen und meinen, alles Andere sei Wortklauberei und Silbenstecherei, bloses Regelnschmieden und Phrasendrechseln; für das praktische Leben komme nichts dabei heraus, es möge nun ein Mädchen oder ein Knabe streng in einer fremden Sprache geschult sein, oder nicht. — Sehr wichtig ist es hierbei,

1. zu hören, daß Mädchen und Knaben genannt werden; denn sofort können wir jene Ungläubigen nach dem Gymnasium schicken, wo ja die zukünftigen Gottesgelehrten und

Rechtsgelehrten, die zukünftigen Aerzte und Naturforscher, Philosophen und Dichter gebildet werden, und zwar vorzugsweise durch fremde Sprachen gebildet werden. Ist dies eine alte Erfahrung und Thatsache bei den Knaben, warum sollte es denn auf die Mädchen gar keine Anwendung leiden? Ganz gewiß, ja ganz gewiß. Im Grunde wäre dies aber doch nur ein ganz äußerlicher Beweis, der wohl zwingen kann, die Sache einzuräumen und zuzugeben, aber keine rechte Einsicht in die Sache und folglich auch keine rechte Ueberzeugung gibt. Wir müssen also einen Schritt weiter gehen und

2. fragen: Was ist Sprache? Sie ist der Ausdruck für unser Inneres. Und was ist unser Inneres? Das Spiegelbild der äußern Welt. Folglich muß der, welcher eine Sprache gründlich lernt, die Welt selbst zugleich gründlich lernen; und da sich in dem Innern der verschiedenen Völker die Welt selbst auch sehr verschieden abgespiegelt hat, so wird der, welcher verschiedene Sprachen gründlich lernt, auch die Welt selbst von verschiedenen Seiten gründlich kennen lernen; und das will gar viel sagen. Denn nun heißt Sprachkenntniß zugleich Weltkenntniß. Wer wollte nicht wünschen, daß sein Kind die Welt gut kenne? Jetzt müssen aber alle diese Sätze noch durch Beispiele erläutert werden.

Schon die blosen Wörter, nemlich ihr Gebrauch, ihre Ableitung und Zusammensetzung, führen oft gar tief ins Leben und in die innern Verhältnisse des Lebens ein. Wenn z. B. Einer nicht thun will, was wir ihm sagen, so stellt er sich oft, als höre er uns nicht, so daß wohl der Lehrherr zum Lehrling sagt, er werde ihm die Ohren reiben oder ihm hinter die Ohren schlagen, wenn er nicht höre. Deswegen sagt also der Deutsche: „Wirst Du gleich hören?“ anstatt: „Wirst Du gleich folgen?“ oder er nimmt die abgeleitete Form von hören, nemlich horchen, wie schnarchen von schnarren kommt, und setzt ge vor, gehorchen, d. h.

willig zuhören und aufhorchen und schließlich auch thun, was der Andere sagt. Aehnlich gebraucht der Lateiner sein dicto audientem esse, wie wir bildlich noch sagen: Er war taub gegen die Ermahnungen seiner Eltern. Ist hier nicht das Leben selbst abgemalt, wie es täglich uns vor Augen steht? Seht nur dort den Kleinen, wie er läuft, vielleicht einer schmutzigen Pfütze zu, um mit seiner Ruthe dreinzuschlagen; die Wärterin läuft rufend hinterdrein, aber er hört nicht. Hört er wirklich nicht? O ja, er hört wohl die Wärterin, aber er hört nicht auf die Wärterin. Ist hier nicht die Worterklärung zugleich Sacherklärung? Ganz ähnlich sagt der Deutsche: Wir sollen Gott fürchten, aber wir sollen uns nicht vor Gott fürchten, wofür der Franzos zwei Ausdrücke nehmen muß: Il faut craindre Dieu, mais il ne faut pas en avoir peur. Welche schöne Moral liegt hier in den Sprachen selbst, und wie oft finden wir deshalb, daß der Geistliche auf der Kanzel blos durch die Erklärung der Worte, welche wir tagtäglich, aber gedankenlos brauchen, unsern Verstand vollständig überzeugt oder unser Innerstes trifft. So sind die meisten Zeitwörter, welche Gemüthsbewegungen ausdrücken, zurückbeziehend, z. B. ich freue mich, ich ärgere mich, ich kränke mich, ich schäme mich, weil ein Anderer uns nicht zur Freude, zum Aerger und Verdruß und zur Scham zwingen kann. Denn wer schamlos ist, schämt sich nicht; wer froh ist, ärgert sich nicht; wer verdrießlich ist, freut sich nicht, es mögen Andere mit ihm machen, was sie wollen. Darin liegt viel Wahrheit und Welt- und Menschenkenntniß, und wo eine Sprache hierin aufhört, da fängt vielleicht eine andere Sprache wieder an. Wir sagen z. B., ich schäme mich dieser Sache, aber nicht: Ich bereue mich dieser Sache. Wohl aber sagt der Franzos: Je me repens de cela; und kann sich ein Kind diese Wortfügung im Französischen nicht merken, so erlaube man ihm nur, je me repens de cela zu übersetzen:

Ich schäme mich dieser Sache; das Kind hat dann nicht blos die französische Anschauungsweise der Sache begriffen, sondern jedenfalls auch für das Leben etwas hinzugelernt. — Weiter will ich folgende kleine Geschichte erzählen: Ein alter Reiter verläßt die Reitbahn und trifft am Ausgang einen jungen Reiter, der kürzlich erst angefangen hat zu reiten. Der Letztere fragt nun den Erstern: Haben Sie schon geritten? Und Jener antwortet: Ja wohl bin ich eine ganze Stunde geritten. Der Anfänger meint also, man habe geritten, wenn die Stunde, eine Lehrstunde, vorüber ist; denn er hat sich dann tüchtig geplagt, auf dem Pferde gekeucht und geschwitzt, und das Hilfszeitwort haben bezeichnet ja eine Thätigkeit. Aber sein bezeichnet einen Zustand, einen unthätigen, oft sehr gemächlichen Zustand, und so ist also der alte Reiter eine Stunde zu seiner Unterhaltung geritten. — Ebenso betrachte man die zwei Sätze: Ich bin lange spatzieren gegangen und habe mich zuletzt ganz müde gegangen. Ohne Akkusativ hat hier gehen das Hilfswort sein bei sich; es ist das Gehen dann ein bloser Zustand; mit einem auf das Subjekt sich zurückbeziehenden Akkusativ aber erhält gehen das Hilfszeitwort haben. Denn um bei mir und auf mich eine Wirkung durch das Gehen hervorzubringen, muß man sich das Gehen als Thätigkeit vorstellen. So bei allen zurückbezüglichen Zeitwörtern im Deutschen und Englischen, dagegen im Französischen gerade umgekehrt, wie wir später sehen werden. Nun, wirklich und wahr, richtig und der Natur abgelauscht ist doch alles dies; wir bilden uns doch alles dies nicht blos ein, sondern nehmen es aus dem wirklich praktischen Leben, aus der Welt, wie sie vor uns liegt. Sicherlich lernt also Jeder, der eine Sprache gut lernt, zugleich die Welt dadurch besser, und je geistreicher eine Sprache ist, desto mehr wird sich aus dieser Sprache lernen lassen. Die Sprachen roher Völker lassen sich daher für die Bildung unserer Jugend nicht benutzen;

sie haben zwar oft manches recht kindlich Naives, aber ebenso oft auch viel kindisch Ungeschicktes und Tölpisches. Die Sätze in solchen Sprachen stehen neben einander, wie man beim Aufschlagen einer Hütte oben die plumpen Baumstämme neben und über einander legt, während die Kultursprachen ihre Sätze so kunstgerecht, scharf und zierlich zusammenstellen, wie der Zimmermann die behauenen Balken auf dem Zimmerhof zu einem Dachstuhl u. dgl. m. zusammenfügt.

Und welche Sprachen wollen wir also für unsere Mädchen in einer höhern Töchterschule außer der Muttersprache wählen?

Diese Frage kommt hier gewiß Manchem in den Sinn, und ich habe gar nichts dagegen, diese Frage aufzuwerfen: nur bin ich in Sorge, daß jener Ungläubige, den ich oben ins Gymnasium geschickt habe, um da zu sehen, wie Lateinisch und Griechisch solche Wunderdinge wirken, mich jetzt beim Wort nimmt und behauptet, ich müsse nun auch dasselbe Lateinisch und Griechisch in die höhere Töchterschule einführen. Nun allerdings, wenn Lateinisch und Griechisch allein und ausschließlich, vermöge und kraft eines welt- und kulturgeschichtlichen Vorrechtes, Privilegiums und Patentes solche große Dinge thun könnten, so müßten wir freilich unsere höhere Töchterschule zu einem weiblichen Gymnasium machen. Zum Glück ist's aber nicht so. Ich habe oben nur gesagt, daß die Sprachen roher Völker zur Bildung unserer Kinder nicht benutzt werden können; folglich lassen sich die Sprachen aller Kulturvölker in der Welt für unsere Jugend benutzen; und wenn dem so ist, so liegt uns das christliche England und Frankreich unendlich näher, als das alte heidnische Rom und Griechenland. Wir würden uns schwer an dem Christenthum versündigen und den zweitausend Jahren, welche seit Christi Geburt verstrichen sind, ein wahres Armuthszeugniß ausstellen, wollten wir so nicht urtheilen. Im

Mittelalter freilich besaß man allgemein im ganzen Europa noch zu wenig Eigenes und Selbstgebautes und mußte deshalb bei den Kulturvölkern des Alterthums erst in die Schule gehen und lateinisch und griechisch lernen, um schließlich selbst etwas zu schaffen und zu bauen; heutzutage aber, wo wir selbst zu Kulturvölkern herangewachsen sind, muß die Schule vor Allem sich bewußt werden, daß nunmehr ihre Aufgabe eine andere geworden ist. Ein reicher Mann, der sich einbildet, arm zu sein, und deswegen bei Andern betteln geht, ist unbezweifelt einer Art Monomanie verfallen und erregt sehr ernstliche Bedenken. Ein solcher geisteskranker Mann ist unser Zeitalter, wenn es wähnt, es müsse die Bildung für seine Kinder noch immer im grauen Alterthum suchen. Bleibe zu Hause und suche sie zuvörderst da, und dann noch bei den Völkern, welche Natur und Geschichte Dir als die nächsten Nachbarn gegeben hat, und Du wirst Alles, was Du brauchst, ja mehr als dies finden, und Deine Kinder werden in der Vergangenheit deshalb nicht fremd, in ihren Umgebungen heimisch, in ihrer Gegenwart zu Hause und für die Zukunft wohl versorgt und wohlgerüstet sein.

Leider aber kennen wir unsere nächsten Nachbarn noch sehr schlecht und trotz aller Schillerfeste uns selbst fast noch schlechter. Hinc illae lacrimae! Das ist der Schlüssel zum Räthsel!

Ich werde es deshalb versuchen, im nächsten Briefe meine Leser und Leserinnen in unsere deutsche Muttersprache und in die uns zunächst stehenden Kultursprachen der Engländer und Franzosen noch etwas mehr, als oben geschehen ist, einzuführen.

Dreizehnter Brief.

Die höhere Töchterschule.

(Schluß.)

Ich habe früher unsere Aufgabe ganz gemeinverständlich und für jeden Gebildeten anziehend so gestellt:

> Warum müssen wir, wenn wir unsere Mädchen zur Bildung ihres Verstandes und Gefühls und zur Veredlung ihres Schönheitssinnes eine fremde Kultursprache oder mehrere dergleichen lernen lassen wollen, nicht nothwendig deshalb Lateinisch und Griechisch in die höhere Töchterschule einführen?

und wie die Aufgabe gestellt ist, so hoffe ich auch, gemeinverständlich und für jeden Gebildeten anziehend die Beweise dafür finden zu können. Für die des Lateinischen Unkundigen wird das Französische zureichen, um die eigentlich sprachlichen Beweise zu verstehen, und der stärkste Beweis liegt ja doch — mitten in unserer deutschen Muttersprache. Mit diesem Beweis will ich auch sogleich anfangen; ich nenne ihn

1. den Beweis aus der Muttersprache. Nehmen wir z. B. das deutsche Wort „verkauft," so muß dies sehr verschieden übersetzt werden, nemlich: il vend, vous vendez, il a vendu; denn es bedeutet ja ganz Verschiedenes, und in alter Zeit, wo unser Deutsch noch reicher an Formen war, als jetzt, hatte auch unsere Sprache verschiedene Formen für diese verschiedenen Bedeutungen. Soll also das Kind „verkauft" richtig übersetzen, so muß es sich überlegen, ob es Einer ist, il vend, oder ob es Viele sind, vous vendez, oder ob „verkauft" vielleicht gar wie ein Eigenschaftswort steht: das verkaufte Haus, er hat das Haus verkauft, il a vendu la maison. Hier gilt es, zu unterscheiden, und das eben schärft

den Verstand, macht scharfblickend, scharfsinnig. Qui bene distinguit, bene disputat, wer gut unterscheidet, denkt gut. Aber was ich hier auf Französisch nachgewiesen habe, gilt von allen Sprachen; auch der Engländer und der Böhme, auch der alte Römer und Grieche müssen unser „verkauft“ auf drei bis vier verschiedene Arten übersetzen. Die Gelegenheit, dabei etwas zu lernen, liegt ja in der Unbestimmtheit des Deutschen, und es hat das deutsche Mädchen in den englischen und französischen Klassen ihrer höhern Töchterschule genau dieselbe Gelegenheit, etwas dabei zu lernen, als der deutsche Knabe in der Quinta seines Gymnasiums. Ebenso heißt „der Mutter“ im Lateinischen matris und matri, im Französischen de la mère und à la mère, im Englischen of the mother und to the mother, im Böhmischen matky und matce, und den Unterschied zwischen Genitiv und Dativ müssen Alle lernen, ihre Schule mag Gymnasium oder Töchterschule heißen. Ein wirklich berüchtigtes Wort in dieser Beziehung ist unser „ihr.“ Man übersetze nur: ihr Garten, ihr Haus, ihr habt, ich gebe ihr, auf Englisch, Französisch, Böhmisch, Lateinisch, Griechisch u. s. w., z. B. son jardin, sa maison, leur maison, vous avez, je lui donne, und man wird immer vier, fünf, ja selbst sechs verschiedene Wörter für unser einziges „ihr“ brauchen. Da gilt es, sich anzustrengen und sich, wie ich im vorigen Briefe zeigte, in der Welt und im wirklichen Leben umzusehen, was und wen man vor sich hat. Gehört z. B. das Haus oder der Garten einer, und zwar nur einer Frau, so heißt es sa maison, son jardin; sind es aber mehrere Frauen oder auch mehrere Männer, denen das Haus oder der Garten gehört, so heißt es leur maison; im Deutschen immer: ihr Haus, ihr Garten. — Weiter kann man nun auch einen Beweis

2. aus den fremden Sprachen führen, indem man z. B. sagt: Ich habe mir gemacht, wird im Griechischen

mit dem Medium, also mit der passiven Form übersetzt; denn wenn ich mir etwas mache, so ist nicht blos dieses Etwas leidend, sondern ich selbst bin auch leidend, indem diese Thätigkeit schließlich auf mich zurückgeht. Es sei z. B. diese Thätigkeit das Kaufen, und man sagte: Ich habe mir das Buch gekauft. Dann ist das Kaufen auf das Buch übergegangen, denn es wurde gekauft; aber auch auf mich, denn ich wurde versorgt: folglich sind beide leidend, passiv, das Buch und ich. Der Deutsche merkt in seiner Sprache nichts von diesem zweiten Leiden, nemlich von dem Leiden der Person, welche kauft; im Gegentheil sagt er, wie es im vorigen Briefe lautete: Ich bin spatzieren gegangen und habe mich zuletzt ganz müde gegangen, so daß also bei dem Deutschen gerade die umgekehrte Regel gilt, daß nemlich bei dem zurückbeziehenden Zeitwort alles Passive, nemlich das Hilfszeitwort sein, ausgemerzt und dafür das Aktiv, nemlich das Hilfszeitwort haben, ganz ausdrücklich eingeführt wird. Lernt der Deutsche griechisch — muß man nun in seinem Beweise fortfahren — so zwingt ihn das ganz passivisch lautende Medium, auch die passive Seite der Sache, die sie doch offenbar auch hat, zu bemerken und festzuhalten; man kann also auch in allen denjenigen Fällen, wo die deutsche Sprache ganz klar und bestimmt sich ausdrückt, so daß beim Ueberseßen in die fremden Sprachen nichts zum Denken und Ueberlegen übrig bleibt (oben Nr. 1), immer noch sehr vieles Andere durch die fremden Sprachen lernen, indem sie oft die Sache ganz anders, als wir, aber deshalb nicht minder richtig und gut, auffassen. Deswegen sagten schon die Alten, soviel Sprachen ein Mensch gelernt habe, soviel Köpfe habe er, und das ist ein gar schönes Lob für alles Sprachstudium.

Wenn nun aber Einer meinen sollte, daß man, um solche Dinge zu lernen, wie etwa oben die passive Seite einer auf den Handelnden zurückgehenden Thätigkeit (z. B. er hat sich

gemalt), deshalb das Griechische und seine schönen Medien lernen müsse, so wäre das ein sehr arger Aberglaube, welcher, wie gewöhnlich, aus grober Unwissenheit herstammte. Schon der Engländer deutet die Sache recht schön an, indem er verlangt, daß das persönliche Fürwort in solchem Falle immer noch **self, selves** bei sich haben muß, **he painted himself, we painted ourselves, you painted yourselves,** gegen welche Regel die Deutschen gar nicht selten, wenn sie englisch sprechen, (z. B. **we painted us**) Fehler machen. Der Franzos aber geht viel, viel weiter, ja sogar weiter noch, als der Grieche, indem bei ihm jedes zurückbeziehende Zeitwort **être** zum Hilfszeitwort hat, und nicht **avoir: j'ai acheté cela, je me suis acheté cela.** Nimmt man hier die allgemeine französische Regel dazu, daß sich bei **être** das Mittelwort nach dem Subjekt richten müsse: **la chose est faite,** bei **avoir** aber nach dem Objekt: **la chose que nous avons faite,** so fragt man sich billig: Was soll nun in dem Satze: Die Sache, die wir uns gemacht haben, ist gut, geschehen? Soll es heißen: **la chose que nous nous sommes faits, est bonne,** oder: **la chose que nous nous sommes faite, est bonne?** Die französische Sprache hat sich für das Letztere entschieden und eine sehr verständige Ausnahme von der obigen allgemeinen Regel für **être** gemacht; aber schwer ist dieses Kapitel im Französischen und hier noch lange nicht erschöpft, und solcher Kapitel gibt es sehr viele in der französischen Grammatik. Diejenigen Lehrer und Erzieher also, welche immer darauf ausgehen, nur recht schwere und, wie sie zu sagen pflegen, gepfefferte Aufgaben für ihre kleinen Schüler und Schülerinnen zu suchen, wobei — im Vorbeigehen gesagt — im besten Falle blos die edle Zeit vergeudet wird, im schlimmsten Falle aber die Kinder an Leib und Seele, Verstand und Herz zu Grunde gerichtet werden, solche Lehrer und Erzieher, sage ich, können sich im Englischen und Französischen vollständig ihr Müthchen

fühlen und sehr bald für zehn- und elfjährige Mädchen außerordentlich schwere oder, besser gesagt, aberwitzige Aufgaben finden. In der That machen auch viele Kinder bei ihrem französischen und englischen Lehrer 100—120 Fehler in einer Aufgabe, wie mir gestern noch ein Herr von seiner eignen Tochter erzählte.

Und unsere Höhere Töchterschule? Nun ich meine, wir brauchen, wenn wir unsere Mädchen zur Bildung ihres Verstandes und Gefühls und zur Veredlung ihres Schönheitsgefühls eine fremde Kultursprache oder mehrere dergleichen lernen lassen wollen, nicht nothwendig deshalb Lateinisch und Griechisch in die höhere Töchterschule einzuführen.

„Aber im Gymnasium lässest Du doch das Lateinische und Griechische ruhig fortlernen?“ fragt mich da noch Jemand. Auch darauf habe ich eine Antwort, lieber Freund, nemlich: Im Gymnasium, ja; im Progymnasium, nein.

Das ist die Aufgabe der nächsten Briefe.

Vierzehnter Brief.

Das Gymnasium.

Es gab einmal einen Mann mit Namen Seidenstücker, der, wenn ich nicht irre, Rektor an einer Lateinischen Schule gewesen ist, von dessen Leben ich aber sonst, so leid es mir auch thut, nichts weiter erzählen kann. Dieser Mann hatte den glücklichen Gedanken, den gewöhnlichen Grundsatz, man müsse beim Lehren vom Leichten zum Schweren übergehen, zu einem förmlich und klüglich bis ins Einzelnste berechneten Verfahren, zu einer wahren Methode, zu erheben, wobei er immer das zu belehrende Kind mit seinem schwachen Kinderkopf, nicht aber die zu lehrende Sprache (oder Sache)

mit ihrem ganz ungeheuern Umfang vor Augen behielt und also nicht fragte: Wie groß und vollständig kann ich womöglich jedes Kapitel der Grammatik machen, sondern wie klein und unvollständig kann ich zur Erleichterung meines Schülers und meiner Schülerin jedes Kapitel der Grammatik anfangs lassen? Wenn also die Herren Philologen in der ersten lateinischen Deklination zu mensa noch epitome, Aeneas und Anchises gaben, drei Wörter, welche zwar dieses Kapitel vollständig machten, ohne welche aber der Schüler getrost fünf Jahre lang lateinisch lesen und übersetzen kann, und die er deshalb fünf Jahre lang als höchst unbequemen Ballast im Gedächtniß mitschleppen muß, so gab Seidenstücker anfangs nicht einmal das ganze mensa, sondern vielleicht nur zwei Kasus, die er, um einen Satz zu bilden, nicht entbehren konnte. Der kluge Pädagog gab also immer so wenig als möglich, um das Kind zu schonen, während die thörichten Philologen immer so viel als möglich gaben, um ihre Gelehrsamkeit an den Mann — ach leider nein, an das Kind — zu bringen. Bei Seidenstücker gilt es also, geduldig zu berechnen, wie wenig auf einmal man zum Fortschreiten braucht; und derjenige, welcher am wenigsten braucht, wird auch das beste Elementarbuch in einer Sprache (oder Sache) schreiben. Denn an Wenigem und Leichtem lernen die Kinder etwas, mit Vielem und Schwerem wird nur die schöne Zeit vergeudet und das Kind zu Grunde gerichtet. Leichtverdauliche Speisen, und mäßig genossen, gehen in Fleisch und Blut über; schwerverdauliche Speisen, vollends in großer Menge genossen, gehen unbenutzt wieder aus dem Körper, oder sie belästigen ihn und richten ihn wohl gar zu Grunde. So klar das ist, so wenig wird es beachtet. Man hat den guten alten Seidenstücker vergessen, und über seinen glücklichen Nachfolger Ahn spottet man, weil er mit so leichten Sätzen, wie le père est bon, la mère est bonne, anfängt und gar zu ungelehrt auftritt;

um aber doch einen Verleger, der viel von den hundert Auflagen des Ahn'schen Elementarwerks spricht, zu gewinnen, und um das Publikum zu locken, nennt man das eigne Werk „theoretisch-praktisches", d. h. vollständiges unvollständiges, zusammenhängendes unzusammenhängendes Elementarbuch, ahmt also Ahn gerade in einer Kleinigkeit nach, welche fast der einzige Fehler des ganzen Buchs ist. Was mich betrifft, so habe ich seit funfzehn Jahren unverhohlen und laut und allgemein vernehmlich bei allen Gelegenheiten die Ahn'sche Methode als die einzig richtige gepriesen, habe sie ausdrücklich, damit doch das Kind einen Namen habe, kalkulirende Methode getauft und nach ihr verschiedene Elementarbücher für vier verschiedene Sprachen abgefaßt, befinde mich dabei in meinen Sprachstunden ganz vortrefflich und — — und bitte die Herren Philologen, meinem Rathe zu folgen und es in ihren Kreisen auch so zu machen? Nein, das thue ich nicht. Das wäre ein schlechter Rath!

Und warum? Weil es nicht angeht, weil es nicht auszuführen ist. Lateinisch und Griechisch spotten fast aller Mühe, aller Arbeit und Geduld, wenn man diese Sprachen für 9—10jährige Knaben, die noch gar keine Grammatik inne haben, bearbeiten will. Es gibt hier beinahe gar kein Wenig, es gibt hier nur viel auf einmal: man braucht gleich anfangs mehrere Deklinationen und Konjugationen, und kaum hat man den Begriff des Aktivs und Passivs festgestellt, so kommt sofort ein ganz unentbehrliches Deponens oder Medium und zerstört Alles wieder. Wir haben also nicht blos zuviel, sondern auch das Einzelne viel zu schwer verständlich. Das Letztere will ich an einem Beispiele noch zeigen, da es sich gut an das Frühere im vorigen Briefe anschließt.

Wie lange lassen sich in der französischen Sprache Sätze bilden ohne ein einziges zurückbeziehendes Zeitwort! Ich habe in meinem französischen Elementarbuch mehr als 150 Paragraphen

gefertigt, ehe die schwere Regel kommt für: Je me suis trompé. Wie lange aber können wir im Lateinischen ohne Deponens und im Griechischen ohne Medium vorwärtsgehen? Gewiß nicht lange, und so geben die Grammatiker auch gewöhnlich neben amare auch schon hortari. Aber was soll der Lehrer des Lateinischen in einer Quinta thun, um dieses hortari, fateri und experiri nicht passivisch verstehen und gebrauchen zu lassen? Soll er auseinandersetzen, wie ich im vorigen Briefe gethan habe, daß jede rückbezügliche Thätigkeit das handelnde Subjekt auch zum leidenden Objekt macht; daß bei fateri das Geständniß und bei experiri die Erfahrung rückbezüglich gedacht werde, wie man von dem Bekennenden und Beichtenden (französisch: se confesser) sagt: „Er schämt sich dabei“, und von dem, der etwas erfährt: „Er wird sich nun bewußt“; daß also bekennen und erfahren rückbezügliche Zeitwörter seien, wie ein griechisches Medium, und deshalb passive Form hätten, fassus, expertus sum hanc rem, fast haarscharf dem französischen Ausdruck gleich: Je me suis acheté cette chose? Versuche es, lieber Freund, nicht in der Quinta, sondern in der Prima, und Du sollst sehen, wie die tüchtigsten Primaner Dich anstieren werden, als seiest Du nicht recht bei Sinnen. Darum bleibt Dir in der Quinta nichts übrig, als die Sache rein mechanisch einzuprägen und zu sagen: Ein Deponens ist ein Zeitwort, das passive Form und aktive Bedeutung hat (deponit naturam passivam), genau so, wie neulich ein Knabe vor mir auf der Straße zu einem andern sagte: „Ich hatte ein scharfes Messer, was aber nicht schneiden that“. Ja, wenn Alles in der Welt sich so gut zusammenreimte, wie hier diese passive Form mit der aktiven Bedeutung, so hätte es schon lange mit der Quadratur des Zirkels keine Noth mehr. Schließlich läßt sich aber wirklich nicht anders verfahren; der Lehrer muß dergleichen unsinnige Regeln geben und dabei ruhig zusehen, daß zwar diejenigen Knaben, welche

ein vorzügliches Talent für Sprachen zur Schule mitbringen, diesen Wust glücklich hinunterwürgen und sogar, nicht sowohl durch die Sprachstunden, sondern trotz der Sprachstunden, dabei gedeihen, daß aber die andern, sonst recht guten, für die Sprachen aber wenig befähigten Knaben tagtäglich verworrener und dümmer werden. Man mußte das mit ansehen — wie ich das so mit angesehen habe — zu einer Zeit, wo es noch keine Realschule gab; damals saßen bekanntlich alle Kinder, welche überhaupt einmal zu den Gebildeten zählen sollten, in den Gymnasien. Zwei Drittel konnten dem Kursus in der Klasse nicht folgen: das war die goldne Zeit für die Privatlehrer, für die Informatoren, Instructoren, Repetitoren und wie diese Thoren alle heißen mögen, welche den Kindern zu Hause ihre Schularbeiten machten. Aber trotz aller dieser Eselsbrücken blieb der übrigens ganz talentvolle Knabe ein Esel, und trotz alles dieses Vorspannes blieb der Karren doch in der Tertia, oft schon in der Quarta, stecken; man nahm den Knaben aus der gelehrten Schule heraus und half ihm, da er mittlerweile und glücklicher Weise auch konfirmirt werden konnte, anderwärts zu seinem Berufe weiter. Jetzt ist es durch die Realschulen besser geworden, insoweit man nemlich den armen Jungen, die aus der gelehrten Schule glücklich entkommen sind, das Latein nicht auch in der Realschule ans Bein gebunden hat. Es kommt nemlich auch dies vor, wie ich dies dem Laien in dieser Sache, welcher sich dessen schwerlich versieht, hierdurch ausdrücklich und förmlich für heute noch versichern will.

Eine Fortsetzung dieser Betrachtung nächstens.

Fünfzehnter Brief.

Das Gymnasium.

(Fortsetzung.)

Was soll nun, fragen wir heute billig weiter, mit denjenigen Knaben werden, die, für die Sprachen vorzüglich befähigt, nicht in die Realschule übergingen, sondern in den untern Klassen verblieben? Sie gedeihen, sagte ich früher, nicht durch die lateinischen und griechischen Sprachstunden, sondern trotz dieser Sprachstunden. Es ist unglaublich, was ein gutes Talent aushält, ehe es zu Grunde geht; kein lebendes Wesen auf der Erde hat diese Zähigkeit des Lebens, wie der Mensch, und nur deshalb kann an dem Kinde so ungeheuer gefrevelt werden, in Schule und Haus, ohne daß der Schaden sofort sichtbar würde. Wir haben da eine Erklärung der Gesundheit aus dem grauen Alterthume, welche ungefähr so lautet: Gesundheit ist der Zustand des menschlichen Körpers, in welchem die Verrichtungen desselben vollständig und ungehindert und ohne Gefühl der Unbequemlichkeit und des Unwohlseins von Statten gehen. Diese Erklärung richtet tagtäglich furchtbaren Schaden an; denn im Stillen ist sie die Ansicht der meisten Väter, Mütter, Lehrer und Erzieher; und wenn eine große deutsche Lehrerversammlung sich jüngst mit den Gefahren für das leibliche Wohl der Kinder beschäftigte und dabei nicht von vornherein jene grundfalsche Erklärung von Gesundheit — wie ich dies brieflich anrieth, da ich zu erscheinen behindert war — beseitigte, so hatte sie die größte Gefahr, welche unsern Kindern droht, gar nicht erkannt.

Ich habe einmal eine große Uhr gesehen, deren Gewichte an ganz zerfaserten Schnuren hingen, so daß Jedermann

glauben mußte, diese Schnuren könnten nimmermehr über die Rollen gehen; und doch ging sie. Die Gewichte waren nemlich so ungeheuer schwer, daß sie diese Wulste glücklich über die Rollen hinüberwürgten. Die Verrichtungen dieser Uhr gingen vollständig von Statten, auch ungehindert, weil die Gewichte eben jenes Hinderniß überwanden; und selbst ohne Gefühl der Unbequemlichkeit. Wenigstens hörte man selbst mit den Ohren eines Viktor Emanuel keinen „Schmerzensschrei“ aus dieser Uhr heraus, keinen Seufzer, kein Knurren, kein Schnurren. Aber plötzlich war es mit der Uhr aus: die zerfaserten Schnuren waren gerissen, und die Uhr stand. Das ist das leibhaftige Bild so vieler Gymnasialschüler! „Unsere Schüler“, antworten mir nemlich auf meine obigen Einwürfe sehr gewöhnlich die Gymnasiallehrer, „sehen gar nicht so aus, wie du glauben machen willst, sie essen und trinken flott, haben feiste, runde, rothe Backen, lernen gern und unverdrossen; was willst du mehr?“ Ja wohl, ich will mehr. Ich will, daß auch dieselben Knaben als Jünglinge frisch und gesund bleiben; da sieh aber nur deine Sekundaner und Primaner an, und vollends deine alten Schüler als Studenten, obschon unter diesen Letzteren immer eine gewisse Anzahl sich findet, bei denen das erste, flotte Burschenjahr die Fehler der Schule wieder gut macht. Aus den unter n Klassen des Gymnasiums bringen die Schüler sehr oft ein leibliches und geistiges Siechthum mit hinauf in die obern Klassen, und ist das leibliche Siechthum schon unmerklich, wieviel mehr das geistige? „Dieser Knabe versprach so viel in der Quinta, warum geht in der Prima dies Alles nicht in Erfüllung?“ ist eine eben nicht seltene Klage der Gymnasiallehrer. War es vielleicht der Apfel am Baum, welcher früher reifte, als die andern, und sich auch früher, als die andern, schön röthete, nachmals aber plötzlich abfiel und weggeworfen werden muß, weil er einen Wurm in sich trägt? Oder denke doch nur, lieber Freund,

daran, wie ängstlich ein Landmann, der zum ersten Male ein Füllen aufzieht, beim Nachbar anfragt, wann er dem Thiere den Sattel auflegen darf. Geschieht dies zu früh, so bekommt das Pferd einen krummen Rücken und behält ihn sein Lebenlang. Solcher Krüppel, solcher geistiger Krüppel haben wir auf den Gymnasien genug um uns, und daß nicht Alle verkrüppeln, ist nur ein Beweis für die Zähigkeit und Unverwüstlichkeit der menschlichen Natur, nicht aber ein Beweis für die Güte und Vorzüglichkeit des Systems.

„Was aber zu thun? Die künftigen Studenten müssen doch das Lateinische und Griechische auf der Schule lernen. Wenn die wissenschaftliche (theoretische) Methode, wie Du sagst, die Kinder erdrückt, und jene Sprachen, wie Du ebenfalls gesagt hast, der kalkulirenden (rein praktischen) Methode spotten, was ist da zu thun?“ Nun, die Antwort ist nicht schwer.

Erstens fangen wir beide so schwere Sprachen nicht im neunten oder zehnten Lebensjahre der Knaben, sondern erst in ihrem vierzehnten Lebensjahre an, und

zweitens geben wir vom zehnten bis vierzehnten Lebensjahre der Knaben dem Gebäude der lateinischen und griechischen Grammatik einen englisch-französischen Unterbau.

Das Englische und Französische bildet also die für so schwere Aufgaben nöthige Vorschule, recht eigentlich das Progymnasium für das Gymnasium. Was die Kinder im Englischen und Französischen lernen, kommt ihnen ja doch alles beim Lateinischen und Griechischen zu Gute. Man denke nur an das obige „verkauft“, „der Mutter“ und unser deutsches „ihr“ (S. 68 u. 69); und zweimal gründlich geschult, überwindet der vierzehnjährige Jüngling sehr wohl das Latein und das Griechische. Aber hier ist freilich noch etwas zu thun übrig: wir brauchen für das Progymnasium Lehrer, welche das Englische und Französische mit derselben unerbittlichen

Strenge und Genauigkeit lehren, mit welcher das Lateinische und Griechische betrieben wird. An solchen Lehrern fehlt es uns noch oft, sehr oft; man bewegt sich in demselben bösen Zirkel, in welchem sich auch die Realschulen bisher bewegten: man will nicht eher gute und einträgliche Lehrerstellen für das Englische und Französische errichten, als bis sich tüchtige Männer für sie gefunden haben, und es widmen sich nicht genug tüchtige, wissenschaftlich gebildete Männer diesen neuklassischen Sprachstudien, weil noch nicht genug gute und einträgliche Lehrerstellen für sie da sind. Ist man einmal glücklich aus diesem Zirkel herausgekommen, so soll es an schönen englischen und französischen Klassen im Progymnasium nicht fehlen, und das Gymnasium wird sich sehr wohl dabei befinden. Denn was dem Knaben im zehnten Jahre eine Pein war, das wird dem Jünglinge im vierzehnten Jahre zur Lust, so daß er in vier bis fünf Jahren, vom 14. oder 15. bis zum 18. oder 19. Jahre, ebensoviel Lateinisch und Griechisch, als sonst in acht bis zehn Jahren, lernt. Dieses acht- bis zehnjährige Latein- und Griechischlernen auf den gewöhnlichen Gymnasien steht ohnehin mit dem Erfolg in gar keinem Verhältniß; denn schwach genug ist sehr oft noch das Latein am Ende dieser zehn Jahre, und mit dem Griechischen ist's vollends nicht weit her. Daß aber im vierzehnten Jahre das Lateinische und Griechische eine Lust ist, kommt nicht blos daher, daß es sehr schwere und dem Verstande des Schülers erst später zugängliche Sprachen sind; damit wäre blos bewiesen, daß sie dann nicht mehr eine Pein sind, aber noch nicht, daß sie auch eine wahre Lust sind. Doch auch dies Letztere geht sehr natürlich zu. Das Lateinische und Griechische ist unbezweifelt ästhetisch-schöner, als das Englische und Französische; dagegen sind Englisch und Französisch unbezweifelt logisch strenger, richtiger und faßlicher, als Lateinisch und Griechisch. Nun frage ich aber: Was sollen ästhetisch-schöne Sprachen für

diese zehnjährigen Jungen? Diese haben noch keine Ahnung von sprachlicher Schönheit, noch viel weniger aber Geschmack an ihr und Gefühl für sie. Dagegen im vierzehnten Jahre, ei ja wohl, da ist eine schöne Sprache eine wahre Lust. Hat der Knabe das Wort instrumentum im Englischen und Französischen nur als instrument und instruments kennen gelernt, so tritt nun dasselbe Wort im Lateinischen als instrumentum, instrumenti, instrumento, instrumenta, instrumentorum, instrumentis auf. Dasselbe Theaterstück, das wir zuvor gleichsam nur in den Proben gesehen haben, wo die mitwirkenden Künstler und Künstlerinnen ohne Theaterkostüm im Saale für die Proben mit halber Stimme sangen oder sprachen, sehen wir nun auf dem Theater selbst und bei beleuchtetem Hause. Wie machen wir da die Augen soweit auf! Gerade so öffnen die Jünglinge, welche als Knaben in den englischen und französischen Klassen saßen, ihre Augen mit Lust, wenn sie in die lateinischen und griechischen Klassen, aus dem Progymnasium in das Gymnasium, kommen. Meine Schlußbetrachtung im nächsten Briefe soll uns einige ziemlich alte Gewährsmänner für mein hier vorgeschlagenes System bringen. Dasselbe System steht übrigens in dem „Modernen Gesammtgymnasium“ zu Leipzig seit 1849 verwirklicht da, so daß ich wohl dem Ungläubigen zurufen kann: „Komm und siehe!

Sechszehnter Brief.

Das Gymnasium.

(Schluß.)

Ich habe jüngst für mein Gymnasialsystem einen Beweis gefunden, welchen ich die welt- und kulturgeschichtliche Parallele nennen möchte, und den ich hier nicht verschweigen darf.

Früher nemlich hieß es einmal: Lateinisch und Griechisch spotten der ganzen kalkulirenden Methode in den untern Klassen und somit auch der Kinder selbst. Ich finde aber in der Weltgeschichte eine Zeit, wo umgekehrt die Kinder gleichsam des Lateinischen und Griechischen spotten, beides nicht annehmen, sondern nöthigen, sich ihrem kindlichen Verstande anzubequemen. Welche Zeit ist dies wohl?

Es ist die Zeit, wo slavische und andere Völker, noch ganz auf der Stufe der Kindheit, in Griechenland, und wo deutsche und andere Völker, noch ganz auf der Stufe der Kindheit, in Italien rc. einbrachen und dort das Griechische, hier das Lateinische lernten. Lernten? Wie so? Nun, sie schufen das Neugriechische und die romanischen Sprachen, welche offenbar dem kindlichen Geiste viel näher stehen, als das Altgriechische und das Altrömische. Beide alte Sprachen waren im Laufe der Jahrhunderte bis zu ihrer höchsten Blüthe gediehen, aber hatten sich zugleich auch in demselben Verhältniß, als sie vorwärtsschritten, ebensoweit von der natürlichen, kindlich einfachen Anschauungs- und Ausdrucksweise entfernt; namentlich war ein gewisser Universalismus eingerissen, welcher blos ähnliche Dinge unter einander gleich macht, z. B. opinio mit dem Akkusativ und Infinitiv nach der Aehnlichkeit von opinari, oder ut mit dem ewigen Konjunctiv selbst da, wo es ein thatsächlicher Erfolg ist, z. B. fecit, ut. Was thaten nun die guten Kinder, ich meine jene neuen, noch wenig gebildeten Wandervölker? Sie spotteten der alten Sprachen, nahmen sie keck vor die Hand und legten sie sich nach ihren kindlichen Bedürfnissen zurecht. Nur die alten Stoffe sind's gewissermaßen noch, die Form ist durch und durch neu; offenbar haben die romanischen Sprachen einen ganz germanischen Zuschnitt. Dem Altgriechischen ist's im Neugriechischen nicht besser ergangen.

Nun, diesem weltgeschichtlichen Vorgang sollten wir Lehrer

folgen und dem Kinde geben, was dem Kinde gehört, und für den Jüngling aufheben, was dem Jüngling gebührt. Lateinisch und Griechisch sind also selbst geschichtlich keine Sprachen für Kinder.

Ein anderer alter Gewährsmann für mein System ist so alt allerdings nicht, als unsere lieben Vorfahren, die Ost- und Westgothen; er ist im Jahre 1790 gestorben, Benjamin Franklin.

In seiner Selbstbiographie erzählt uns dieser große Mann: „Ich genoß nur ein Jahr lang den Unterricht in einer Lateinischen Schule, und zwar noch als Kind, worauf ich nichts weiter nach dieser Sprache fragte. Nachdem ich mich jedoch später mit dem Französischen, Italienischen und Spanischen vertraut gemacht hatte, gewahrte ich einmal, als ich eine lateinische Bibel sah, zu meinem nicht geringen Erstaunen, daß ich von jener Sprache viel mehr, als ich selbst glaubte, verstand, und fühlte mich dadurch ermuthigt, diese Sprache noch einmal ernstlich vorzunehmen. Der Erfolg war jetzt bei weitem größer, da jene Sprachen, die ich zuvor erlernt hatte, mir nun den Weg trefflich gebahnt hatten."

„Seit dieser Zeit", fährt Benjamin Franklin fort, „habe ich oft gedacht:

1. daß der bei uns gewöhnliche, sogenannte geschichtliche Weg, die fremden Sprachen zu lernen, nicht einmal folgerecht von uns eingehalten wird. Denn wenn man uns sagt, daß es das Beste sei, mit der lateinischen Sprache anzufangen, weil es nach Erlernung dieser Sprache ein Leichtes für uns sei, ihre Töchtersprachen, wie Französisch und Italienisch, in unsere Gewalt zu bekommen, so müßten wir ja nach diesem Grundsatze mit dem Griechischen anfangen, um später das Lateinische, als Tochtersprache des Griechischen, leichter zu erlernen; was wir bekanntlich nicht thun. — So scheint es mir

2. auch, daß diese Art der Spracherlernung unklug ist.

Freilich wird Einer, welcher eine Leiter, ohne die Sprossen zu berühren, in guter Turnermanier erklettert hat, darnach das Herabsteigen auf diesen Sprossen sehr erquicklich finden; aber ohne Zweifel wäre dieser Kletterer doch weit bequemer hinaufgekommen, wenn er die untersten Sprossen, und nicht die obersten, zuerst betreten hätte. — Endlich möchte ich auch

3. denjenigen, welche die Erziehung der Jugend zu überwachen haben, noch Folgendes für das praktische Leben zu bedenken geben. Da nun einmal Viele von denen, welche mit dem Lateinischen anfangen, schon nach einigen Jahren diese Sprache wiederaufgeben, ohne es in dieser schweren Sprache zu etwas Tüchtigem gebracht zu haben, auch ihr bischen Latein sich später fast nirgends verwerthen läßt und deshalb die darauf verwendete Zeit nicht lohnt, so wäre es doch gewiß besser, mit dem Französischen anzufangen und darnach zu dem Italienischen und endlich zu dem Lateinischen fortzuschreiten. Denn selbst in dem Falle, daß sie nach Verlauf einiger Jahre das Erlernen fremder Sprachen überhaupt ganz aufgeben und gar nicht bis zu dem Lateinischen kommen, hätten sie doch in dieser Zeit eine oder zwei andere Sprachen gelernt, welche als neue Sprachen, d. h. als Sprachen unserer Zeit, ihnen für die Zukunft im täglichen Leben nützlich werden könnten."

Da ich Franklin's Gedanken frei übersetzt und zum Theil sogar kräftiger, als er selbst dies gethan, ausgeprägt habe, so lasse ich den englischen Urtext hier nachfolgen; um so mehr, als dadurch der Uebergang dieses Aufsatzes in ausländische Zeitschriften erleichtert wird.

I had only one year's instruction in a Latin school, and that when very young, after which I neglected that language entirely. But, when I had attained an acquaintance with the French, Italian, and Spanish, I was surprised to find, on looking over a Latin Testament, that

I understood more of that language than I had imagined; which encouraged me to apply myself again to the study of it, and I met with more success, as those preceding languages had greatly smoothed my way.

From these circumstances I have thought there is some inconsistency in our common mode of teaching languages. We are told that it is proper to begin first with the Latin, and, having acquired that, it will be more easy to attain those modern languages, which are derived from it; and yet we do not begin with the Greek, in order more easily to acquire the Latin. It is true, that if we can clamber and get to the top of a staircase without using the steps, we shall more easily gain them in descending; but certainly, if we begin with the lowest, we shall with more ease ascend to the top; and I would therefore offer it to the consideration of those who superintend the education of our youth, whether, since many of those who begin with the Latin, quit the same after spending some years without having made any great proficiency, and what they have learned becomes almost useless, so that their time has been lost, it would not have been better to have begun with the French, proceeding to the Italian and Latin. For though after spending the same time they should quit the study of languages and never arrive at the Latin, they would however have acquired another tongue or two, that, being in modern use, might be serviceable to them in common life.

Merkwürdig ist doch, daß erst ein Deutscher diesen englischen und nordamerikanischen Schatz heben mußte.

Früher nemlich hieß es einmal: Lateinisch und Griechisch spotten der ganzen kalkulirenden Methode in den untern Klassen und somit auch der Kinder selbst. Ich finde aber in der Weltgeschichte eine Zeit, wo umgekehrt die Kinder gleichsam des Lateinischen und Griechischen spotten, beides nicht annehmen, sondern nöthigen, sich ihrem kindlichen Verstande anzubequemen. Welche Zeit ist dies wohl?

Es ist die Zeit, wo slavische und andere Völker, noch ganz auf der Stufe der Kindheit, in Griechenland, und wo deutsche und andere Völker, noch ganz auf der Stufe der Kindheit, in Italien rc. einbrachen und dort das Griechische, hier das Lateinische lernten. Lernten? Wie so? Nun, sie schufen das Neugriechische und die romanischen Sprachen, welche offenbar dem kindlichen Geiste viel näher stehen, als das Altgriechische und das Altrömische. Beide alte Sprachen waren im Laufe der Jahrhunderte bis zu ihrer höchsten Blüthe gediehen, aber hatten sich zugleich auch in demselben Verhältniß, als sie vorwärtsschritten, ebensoweit von der natürlichen, kindlich einfachen Anschauungs- und Ausdrucksweise entfernt; namentlich war ein gewisser Universalismus eingerissen, welcher blos ähnliche Dinge unter einander gleich macht, z. B. opinio mit dem Akkusativ und Infinitiv nach der Aehnlichkeit von opinari, oder ut mit dem ewigen Konjunctiv selbst da, wo es ein thatsächlicher Erfolg ist, z. B. fecit, ut. Was thaten nun die guten Kinder, ich meine jene neuen, noch wenig gebildeten Wandervölker? Sie spotteten der alten Sprachen, nahmen sie keck vor die Hand und legten sie sich nach ihren kindlichen Bedürfnissen zurecht. Nur die alten Stoffe sind's gewissermaßen noch, die Form ist durch und durch neu; offenbar haben die romanischen Sprachen einen ganz germanischen Zuschnitt. Dem Altgriechischen ist's im Neugriechischen nicht besser ergangen.

Nun, diesem weltgeschichtlichen Vorgang sollten wir Lehrer

folgen und dem Kinde geben, was dem Kinde gehört, und für den Jüngling aufheben, was dem Jüngling gebührt. Lateinisch und Griechisch sind also selbst geschichtlich keine Sprachen für Kinder.

Ein anderer alter Gewährsmann für mein System ist so alt allerdings nicht, als unsere lieben Vorfahren, die Ost- und Westgothen; er ist im Jahre 1790 gestorben, Benjamin Franklin.

In seiner Selbstbiographie erzählt uns dieser große Mann: „Ich genoß nur ein Jahr lang den Unterricht in einer Lateinischen Schule, und zwar noch als Kind, worauf ich nichts weiter nach dieser Sprache fragte. Nachdem ich mich jedoch später mit dem Französischen, Italienischen und Spanischen vertraut gemacht hatte, gewahrte ich einmal, als ich eine lateinische Bibel sah, zu meinem nicht geringen Erstaunen, daß ich von jener Sprache viel mehr, als ich selbst glaubte, verstand, und fühlte mich dadurch ermuthigt, diese Sprache noch einmal ernstlich vorzunehmen. Der Erfolg war jetzt bei weitem größer, da jene Sprachen, die ich zuvor erlernt hatte, mir nun den Weg trefflich gebahnt hatten."

„Seit dieser Zeit", fährt Benjamin Franklin fort, „habe ich oft gedacht:

1. daß der bei uns gewöhnliche, sogenannte geschichtliche Weg, die fremden Sprachen zu lernen, nicht einmal folgerecht von uns eingehalten wird. Denn wenn man uns sagt, daß es das Beste sei, mit der lateinischen Sprache anzufangen, weil es nach Erlernung dieser Sprache ein Leichtes für uns sei, ihre Töchtersprachen, wie Französisch und Italienisch, in unsere Gewalt zu bekommen, so müßten wir ja nach diesem Grundsatze mit dem Griechischen anfangen, um später das Lateinische, als Tochtersprache des Griechischen, leichter zu erlernen; was wir bekanntlich nicht thun. — So scheint es mir

2. auch, daß diese Art der Spracherlernung unklug ist.

Freilich wird Einer, welcher eine Leiter, ohne die Sprossen zu berühren, in guter Turnermanier erklettert hat, darnach das Herabsteigen auf diesen Sprossen sehr erquicklich finden; aber ohne Zweifel wäre dieser Kletterer doch weit bequemer hinaufgekommen, wenn er die untersten Sprossen, und nicht die obersten, zuerst betreten hätte. — Endlich möchte ich auch

3. denjenigen, welche die Erziehung der Jugend zu überwachen haben, noch Folgendes für das praktische Leben zu bedenken geben. Da nun einmal Viele von denen, welche mit dem Lateinischen anfangen, schon nach einigen Jahren diese Sprache wiederaufgeben, ohne es in dieser schweren Sprache zu etwas Tüchtigem gebracht zu haben, auch ihr bischen Latein sich später fast nirgends verwerthen läßt und deshalb die darauf verwendete Zeit nicht lohnt, so wäre es doch gewiß besser, mit dem Französischen anzufangen und darnach zu dem Italienischen und endlich zu dem Lateinischen fortzuschreiten. Denn selbst in dem Falle, daß sie nach Verlauf einiger Jahre das Erlernen fremder Sprachen überhaupt ganz aufgeben und gar nicht bis zu dem Lateinischen kommen, hätten sie doch in dieser Zeit eine oder zwei andere Sprachen gelernt, welche als neue Sprachen, d. h. als Sprachen unserer Zeit, ihnen für die Zukunft im täglichen Leben nützlich werden könnten."

Da ich Franklin's Gedanken frei übersetzt und zum Theil sogar kräftiger, als er selbst dies gethan, ausgeprägt habe, so lasse ich den englischen Urtext hier nachfolgen; um so mehr, als dadurch der Uebergang dieses Aufsatzes in ausländische Zeitschriften erleichtert wird.

I had only one year's instruction in a Latin school, and that when very young, after which I neglected that language entirely. But, when I had attained an acquaintance with the French, Italian, and Spanish, I was surprised to find, on looking over a Latin Testament, that

I understood more of that language than I had imagined; which encouraged me to apply myself again to the study of it, and I met with more success, as those preceding languages had greatly smoothed my way.

From these circumstances I have thought there is some inconsistency in our common mode of teaching languages. We are told that it is proper to begin first with the Latin, and, having acquired that, it will be more easy to attain those modern languages, which are derived from it; and yet we do not begin with the Greek, in order more easily to acquire the Latin. It is true, that if we can clamber and get to the top of a staircase without using the steps, we shall more easily gain them in descending; but certainly, if we begin with the lowest, we shall with more ease ascend to the top; and I would therefore offer it to the consideration of those who superintend the education of our youth, whether, since many of those who begin with the Latin, quit the same after spending some years without having made any great proficiency, and what they have learned becomes almost useless, so that their time has been lost, it would not have been better to have begun with the French, proceeding to the Italian and Latin. For though after spending the same time they should quit the study of languages and never arrive at the Latin, they would however have acquired another tongue or two, that, being in modern use, might be serviceable to them in common life.

Merkwürdig ist doch, daß erst ein Deutscher diesen englischen und nordamerikanischen Schatz heben mußte.

Siebzehnter Brief.

Ueber völkerschaftliche Erziehung.

Also ein Deutscher mußte einen englischen Schatz heben, wie der vorige Brief schließt. Und sollten nicht Engländer und Franzosen zu Zeiten auch deutsche Schätze heben? Allerdings kommen sie fleißig zu uns, um Gelder einzukassiren, welche wir ihnen für allerhand Waaren schulden; doch um solcher Schätze willen geht der Engländer auch zu den rohen Indianern in der Hudsonsbai und der Indianer zu dem Engländer nach Canada; Kulturvölker können ganz andere Schätze austauschen, die Schätze des Geistes und Herzens, die Schätze ihrer hehren Religion, ihrer herrlichen Wissenschaft, ihrer schönen Kunst. Aber: Jung gewohnt, alt gethan! Erst wenn es der Pädagogik unserer Tage gelungen sein wird, die Nationen schon in ihren Kindern für einander zu erziehen, wird diese Zeit des edelsten Tauschhandels, diese Zeit der gegenseitigen Achtung und Liebe, zu uns kommen. Eine bessere Friedensstifterin in Europa kann es gar nicht geben, als die völkerschaftliche oder internationale Erziehung, dieselbe Erziehung, welche ich bisher in meinen Briefen von ihrer psychologisch-pädagogischen Seite betrachtet habe, und welche wir nunmehr von ihrer moralisch-religiösen und politisch-sozialen Seite, sowohl im Progymnasium wie in der höhern Töchterschule, betrachten wollen. Ich gebe die allgemeinen Grundrisse zu einer solchen Erziehung in diesem an die ganze deutsche Nation gerichteten Sendschreiben:

Plan
zu einer dauernden Verbindung der Deutschen, Engländer und Franzosen durch eine völkerschaftliche Erziehung der männlichen und weiblichen Jugend der gebildeten Stände.

Eine große Zeit war für Deutschlands, Englands und Frankreichs Söhne gekommen, als sie vorzeiten, selbst noch ohne gebildete Sprache, ohne Wissenschaft und Kunst, die große Erbschaft des Alterthums antraten und mit der Sprache der Römer, Griechen und Hebräer zugleich der geistigen Schätze dieser Nationen theilhaftig wurden. Aber die Erben sind nicht müßig geblieben: mit dem von todter Hand ihnen anvertrauten Pfunde wuchernd, haben sie im Laufe der letzten Jahrhunderte die Neuzeit geschaffen, welche kühn mit dem Alterthume in die Schranken tritt. Eine ganz neue Welt ist es, von den Völkern des Alterthums kaum geahnt und ihnen so fremd und unbekannt, wie jenes große Festland auf der westlichen Halbkugel unserer Erde. Und diese große und gewaltige Neuzeit ist unsere Gegenwart, und wie sie uns angehört, so gehören wir ihr an. Ja, ihr wollen wir angehören: für sie wollen wir wachen und beten, sorgen und arbeiten, lernen und leben. Wir wollen auch hierin die echten Schüler der alten Römer und Griechen sein, welche, nachdem sie an den Quellen ägyptischer und indischer Weisheit geschöpft hatten, nicht immer an diesen alterthümlichen Stätten sitzen blieben, sondern frisch und thatkräftig dem eignen Leben sich zuwendeten und für ihre Zeit und Gegenwart sorgten und arbeiteten, lernten und lebten.

Wohlan! Schon längst haben Natur und Geschichte aus Deutschen, Engländern und Franzosen eine herrliche Völkergruppe gebildet: nach Sprache und Geschlecht Sprößlinge desselben Stammes, auf den blutigen Feldern der Ehre jederzeit ebenbürtige Gegner, bei dem edlern Wettstreit in Kunst,

Wissenschaft, Handel und Gewerbe gegenseitige Bewunderer, jetzt zumal sämmtlich von Fürsten und Fürstinnen regiert, welche Deutsche von Geburt sind oder doch in der Kindheit schon ein deutsches Herz verstehen und lieben lernten — sollten wir nicht jetzt, nachdem uns zuletzt auch unsere dampfenden Wagen und Schiffe in eine wunderbare Nähe zusammengerückt haben, endlich uns die Bruderhand reichen, daß wir endlich uns kennen und endlich uns achten und endlich uns lieben lernen! Ja, das wollen wir alle sicherlich; und wenn es uns Männern und Frauen nicht mehr so gelingt, wie wir wünschen, so soll es wenigstens unsern Söhnen und Töchtern besser gelingen! Sie wollen wir für einander erziehen und bilden, wollen ein Geschlecht heranziehen, das seine Zeit begreift und versteht, von seiner Gegenwart und für seine Gegenwart lernt und außer dem Volke, dem es angehört, auch seine nächsten Nachbar- und Brudervölker kennt, ehrt und liebt.

Der Weg zu solchem Ziele ist unschwer zu finden und überdies noch durch ein besonders freundliches Geschick im Voraus schon geebnet, indem er der Kindes- und Jünglingsnatur unendlich mehr zusagt, als der zur Zeit übliche Bildungsweg.

Für Deutschland würde jede höhere Knaben- und Töchterschule in folgende Theile zerfallen: Elementarschule, Deutsche Schule, Englische Schule und Französische Schule, jede dieser Schulen mit einem zweijährigen Lehrgang; für die Mädchen und Jungfrauen würde auf die Französische Schule eine Fortbildungsschule ohne bestimmte Grenzen folgen; für die Knaben und Jünglinge schlösse sich dagegen an die Französische Schule das Gymnasium an, nemlich entweder das Realgymnasium, oder das Lateinische Gymnasium (für die zukünftigen Rechtsgelehrten und Aerzte), oder das Griechisch-Lateinische Gymnasium (für die zukünftigen Theologen, Philologen und Philosophen).

Und nun, ihr deutschen Lehrer, die ihr in Leipzig und anderwärts diesen schönen Bildungsweg für die euch anvertraute Jugend der höhern Stände eingeschlagen habt, wandert nur ihr erst muthig und unverdrossen auf diesem Wege fort; es wird auch die Zeit kommen, wo ihr jenseit des Rheins und jenseit des Kanals Nachfolger und Nacheiferer findet, und dann, ja dann werden die französischen, englischen und deutschen Gymnasien zu wahrhaften Pflanzstätten und Werkstätten der christlichen Liebe, welche ja alle Völker verbinden soll, werden; es wird wenigstens an drei christlichen Nationen das Wort der Schrift zur Wahrheit werden,

dass durch Christum die Scheidewand, welche die Völker trennte, gefallen ist, dass Christus allen Hass und alle Feindschaft unter den Völkern an seinem Leibe getödtet hat, dass sein Evangelium eine Friedensbotschaft für alle Völker geworden ist, dass wir alle uns als Kinder und Hausgenossen in dem einen himmlischen Vaterhause fühlen, in einem Geiste zu einem heiligen Tempel des Herrn ineinander gefügt, erbaut auf den Grund der Apostel und Propheten, wo Jesus Christus der Eckstein ist.

Das walte Gott!

Achtzehnter Brief.

Aufruf an die englische Nation.

Den vorigen Brief habe ich mitten unter einer großen Anzahl von Schiffskapitänen geschrieben, denen mein „Plan" ganz ausnehmend gefiel. Mögen diese Herren die folgenden Blätter, welche Uebersetzungen jenes „Plans" enthalten, aus diesem Büchlein herausnehmen und über die See hintragen zu den beiden Völkern, für welche sie bestimmt sind; es sind einmal ausnahmsweise zwei Briefe aus der deutschen Schule an das englische und französische Elternhaus.

Plan

for a permanent Union of the German, English and French Nations, by a system of International Education adapted to te children of the middle and higher classes.

It was an important epoch for the sons of Germany, England, and France, when they, once without any settled form of language, without any profound knowledge of the Sciences or of the fine Arts, succeeded to the glorious inheritance transmitted to them by Antiquity, and became partakers not only in the languages of the Romans, Greeks, and Hebrews, but also in the inestimable intellectual treasures of those great nations. But their heirs have not been idle: with the talent thus confided to them by hands now no more, they have, in the course of the last few centuries, created the Modern Age, which boldly enters the lists against Antiquity. It is an entirely new world, scarcely dreamed of by the nations of old, and as strange and unknown to them as that immense continent on the western hemisphere of this our globe. And this great and mighty Modern Age is our Present, and in as much as it belongs to us, so do we also belong to it. Yes! we will belong to it: for it will we watch and pray, care and work, learn and live. We will, in this respect also, be true scholars of the Greeks and Romans, who, after having investigated and studied the sources of Egyptian and Indian wisdom, did not therefore remain stationary, but, energetic and practical, made it available for their own uses; and for their age and their Present cared and worked, learned and lived.

Now, Germany, England and France have long ago been marked out by Nature and History as forming but

one united mighty group of nations among the kingdoms of Europe — by language and descent, offshoots from the same stock — worthy antagonists on the bloody field of honour, and mutual admirers in their nobler rivalry in the Arts and Sciences, Commerce and Trade — now all governed by sovereigns who are either German by birth or have already in childhood learned to understand and love a German heart — and especially now that steam-power has so wonderfully facilitated mutual communication by almost annihilating distance — should we not finally stretch out the hand of brotherly affection, that we may know each other, and in the end learn to respect and love each other? Yes, surely! And if we, grown up men and women, do not succeed in this to the full extent of our wishes, let it be our care that our sons and daughters at least attain this desirable end. Them will we bring up for each other; from them will we form a race feeling and understanding its time, and learning for its time, and knowing, admiring and loving not only the particular people of which they form a part, but also their neighbours — their fellow-nations.

The accomplishment of this end is not difficult, more especially as under particularly favourable circumstances the way has already been greatly facilitated, since it is found to be infinitely more congenial to the nature and capacities of youth than the methods now in general use.

In each of the higher schools, in Germany, there will he three distinct periods or stages of instruction. The children remain in the German School till the age of nine or ten, when they are advanced into the English Class, and at twelve French commences, this latter course terminating at fourteen or fifteen.

This preparatory school — Progymnasium — is an introduction to the Gymnasium, a triple institution, adapted to the wants and requirements of the different pupils, according to the career intended to be pursued.

The Gymnasium is composed as follows: 1. The Gymnasium of Arts and Sciences, or Practical School (Realschule und Polytechnische Schule), 2. The Latin Gymnasium for future members of the medical and legal professions, and 3. The Greek and Latin Gymnasium, which is intended for the instruction of future students of theology, philology, and philosophy.

This plan, as proposed for Germany, finds its very natural application in France and England; for we have only to change the order of the terms in the programme, and say English, German, and French, — French, English, and German Courses.

Now, the „Modern Gymnasium at Leipzig" took the initiative: it will not want for imitators either on this or the other side of the Rhine — in this or the other side of the Channel, and the French, English, and German gymnasiums will become veritable nurseries for the growth and maintenance of that Christian love which looks upon all men as brethren. Then will be more fully realised, for three Christian nations at least, the word of Scripture, that through Christ the „middle wall of partition" between nations is broken down; that in Christ is abolished all hatred an enmity; that his Gospel is a message of peace unto all men; that we are all „of the household of God, and are built upon the foundation of the Apostles and Prophets, Jesus Christ himself being the chief „corner-stone."

God grant it!

Neunzehnter Brief.

Aufruf an die französische Nation.

Projet

d'une éducation internationale de la jeunesse des deux sexes, tendant à fonder une véritable et durable union entre les Français, Anglais, et Allemands.

Ce fut une grande époque pour les fils de la France, de l'Angleterre, et de l'Allemagne, lorsque, sans posséder encore de langage formé, de littérature et de beaux arts, ils recueillirent le riche héritage de l'antiquité, et qu'avec les langues qu'avaient parlées les Grecs, les Romains, et les Hébreux, ils furent initiés aux trésors de l'esprit de ces anciennes nations. Toutefois, ces nouveaux héritiers ne sont pas restés oisifs: en mettant à profit les dons desquels ils étaient redevables aux anciens, ils ont créé, dans le cours des siècles derniers, l'ère nouvelle, qui peut hardiment entrer en lice avec l'antiquité. C'est là un monde tout nouveau, dont les peuples anciens n'avaient nulle idée, un monde qui leur était aussi inconnu et aussi étranger que le vaste continent qui couvre l'hémisphère occidentale de notre planète. Et cette ère si grande et si puissante, est celle où nous vivons, laquelle nous appartient tout comme nous lui appartenons nous-mêmes. Donnons-nous donc entièrement à cette ère nouvelle, veillons, travaillons, en un mot, vivons sans relâche pour elle; soyons en ceci également les dignes et véritables disciples des Grecs et des Romains qui, après avoir puisé la sagesse aux sources égyptiennes et indiennes, ne s'en tinrent pas là; mais, grâce à la vigueur et à l'énergie qu'ils lui devaient, mirent leurs soins à développer la

vie de leur esprit, et ne se lassèrent point de travailler uniquement à se créer une ère nouvelle qui fût complètement à eux.

Or, il y a longtemps que la nature aussi bien que l'histoire a fait des Français, des Anglais et des Allemands, un merveilleux groupe de peuples sur la carte de l'Europe. Issus de la même grande famille quant à la langue et à l'origine; adversaires dignes les uns des autres sur les champs de bataille et d'honneurs; rivaux admirateurs dans le champ plus noble des arts, des sciences, du commerce et de l'industrie; de plus, gouvernés aujourd'hui par des souverains qui sont Allemands d'origine ou qui, dans leur enfance, ont appris à comprendre et à aimer le coeur allemand — ne devrions-nous donc pas, aujourd'hui qu'au moyen de la vapeur nous sommes parvenus à nous rapprocher matériellement, nous rapprocher également d'esprit et de coeur, et nous tendre la main en frères? Certes, nous le voulons tous; et s'il ne nous est pas donné à nous, d'atteindre ce noble but, qu'il soit du moins donné à nos fils de jouir de ces bienfaits! Elevons-les donc mutuellement dans cette intention, pour en faire une génération qui comprenne bien les intérêts du temps où elle vit, qui s'instruise par ses contemporains et pour ses contemporains, et qui, outre la nation à laquelle elle appartient, apprenne à connaître, estimer, et aimer les générations qui l'avoisinent.

La route qui conduit à ce but, est d'un accès facile, d'autant mieux que, par un heureux concours de circonstances, elle est déjà toute frayée. En effet, les résultats que le Gymnase Moderne de Leipzig a obtenus en la suivant, prouvent suffisamment qu'elle est la vraie que l'on doit faire suivre à la jeunesse.

Pour l'Allemagne, chaque établissement d'instruction secondaire, tant pour les garçons que pour les filles, comprendrait trois sections, savoir:

La Section Allemande de l'âge de huit à dix ans;

La Section Anglaise de l'âge de dix à douze ans;

La Section Française de l'âge de douze à quatorze ans.

Les garçons passent de cette école supérieure mais préparatoire (Progymnasium) au Gymnase proprement dit, pour y continuer leurs études. Le Gymnase, comprenant trois établissements différents selon que les élèves se destinent à telle ou telle profession, sera composé: 1. d'un Gymnase Réal, dans lequel on adjoindra à l'étude des langues allemande, anglaise, et française celle des mathématiques et des sciences naturelles; 2. d'un Gymnase Latin pour les médecins et les jurisconsultes, dans lequel on ajoutera à l'étude des langues allemande, anglaise, et française celle du latin; enfin 3. d'un Gymnase Gréco-latin, dans lequel on enseignerale latin, le grec, et l'hébreu à ceux qui se destinent à la théologie, à la philologie, ou à la philosophie.

On comprend que ce projet d'éducation destiné à l'Allemagne peut recevoir également son application en France et en Angleterre, avec cette seule différence que les noms: Section Allemande, Anglaise, et Française, dans chacun de ces deux pays devraient alors se suivre dans un autre ordre.

C'est ainsi que le Gymnase Moderne doit être constitué pour répondre aux besoins du présent et de l'avenir. Heureux le pays qui, le premier, entrera fran-

chement dans la voie de ce progrès! Une fois l'exemple donné, les imitateurs ne manqueront pas, et dès lors les gymnases français, anglais, et allemands deviendront de véritables séminaires, s'il est permis de s'exprimer ainsi, de l'amour chrétien, amour qui doit rendre frères tous les peuples; et la parole sainte s'accomplira, elle qui dit que par le Christ la clôture et le mur mitoyen qui séparaient les peuples, ont été rompus; que le Christ a racheté toutes les haines et toutes les inimitiés qui déchiraient les nations; que l'Evangile est devenu un message de paix pour tous; que nous devons nous sentir tous enfants et habitants de la même maison de Dieu notre père, „étant posés, ajustés et édifiés sur le fondement des apôtres et des prophètes, pour être un temple saint au Seigneur, dont Jésus-Christ lui-même est la maîtresse-pierre du coin.“

Que Dieu le veuille!

Zwanzigster Brief.

Von internationalen Gesammtgymnasien in Oesterreich.

Unleugbar zerfällt das ganze heutige Europa in gewisse, durch Natur und Geschichte gebildete Gruppen: Frankreich, England und die germanischen Nationen; Portugal, Spanien und Italien; das große Oesterreich mit seiner deutschen, slavischen und ungarischen Bevölkerung; sowie endlich das noch größere Rußland mit seiner russischen, polnischen und tartarischen Bevölkerung; und die Erziehung der Kinder innerhalb dieser Gruppen muß sich nothwendig bis zum 14. Jahre

wenigstens bis zum 11. oder 12. Jahre, an die nächste sie umgebende Gegenwart halten und anlehnen, soll sie nicht in den Lüften schweben und zu einer unverantwortlichen Träumerei mitten unter den gewaltigen Forderungen der Gegenwart ausarten. Für Engländer, Franzosen und Deutsche habe ich in den vorigen Briefen, beziehentlich Aufrufen an diese Nationen, einen Plan für eine solche völkerschaftliche Erziehung gegeben; wollte nun Einer diesen Plan zur Richtschnur nehmen und, wie es da geschieht, einfach die drei vorliegenden Sprachen unter einander kreuzen, z. B. oben: Deutsch, Englisch und Französisch für Deutschland; Englisch, Deutsch und Französisch für England; Französisch, Englisch und Deutsch für Frankreich, und nunmehr in gleicher Weise für Oesterreich fortfahren: Deutsch, Slavisch und Ungarisch; Ungarisch, Slavisch und Deutsch; Slavisch, Deutsch und Ungarisch, so wäre ein solcher Plan wohl bald fertig, aber auch sehr verfehlt. Es darf die internationale Erziehung in Oesterreich durchaus nicht verlangen, daß alle für höhere Bildung bestimmten Kinder in dem großen Reiche auch alle drei Landessprachen lernen sollen; es wäre dies

1. unnütz; denn wozu brauchte z. B. ein Prager Kind das Ungarische? und

2. würde auch die Jugend auf unverantwortliche Weise überbürdet, indem sich gebieterisch das Italienische und Französische zu jenen drei Sprachen noch sehr oft hinzudrängen würden, und hieße

3. dieselbe Jugend durch die Unkenntniß jeder andern neuzeitlichen Sprache von den übrigen, nichtösterreichischen Kulturvölkern absperren.

Nein, der höher Gebildete in Oesterreich gehört nicht blos seinem großen Vaterlande, sondern der ganzen gebildeten Welt an, und so müssen wir bei Entscheidung dieser wichtigen und schwierigen Sprachenfrage von den vielen

Nationen, welche den österreichischen Staat ausmachen, und von den vielen Nationen, welche die gebildete Welt ausmachen, sofort ganz absehen und vielmehr auf jedem dieser Gebiete eine Sprache aufsuchen, welche von jeher den Verkehr unter allen Nationen dieses Gebietes vermittelt.

Die Vermittlerin für Oesterreich im Besondern ist die deutsche Sprache; für Europa im Allgemeinen die französische Sprache; für die andern Welttheile die englische Sprache. Nun wohlan, wenn wir, um die gewaltige Masse des Unterrichtsstoffes einigermaßen zu beschränken, in Oesterreich sogleich von vornherein auf die fremden Welttheile und die englische Sprache verzichten müssen, so ergibt sich nunmehr aus allen obigen Vordersätzen zusammen,

1. daß jedes für höhere Bildung bestimmte deutsche Kind in Oesterreich eine von den ihm zunächst stehenden andern zwei Hauptsprachen Oesterreichs gründlich und schulmäßig, in Wort und Schrift erlernen soll;

2. daß umgekehrt aber auch jedes für höhere Bildung bestimmte slavische und ungarische Kind in Oesterreich die deutsche Sprache gründlich und schulmäßig, in Wort und Schrift erlernen soll; und

3. daß sie sämmtlich die französische Sprache gründlich und schulmäßig, in Wort und Schrift erlernen sollen.

So bildet sich ganz von selbst folgende Stufenleiter: nachdem das Kind

I. die Elementarschule drei Jahre lang, nemlich vom 6. bis 9. Lebensjahre, besucht hat, tritt es

II. in die internationale Schule vom 9. bis 12. Lebensjahre, welche je nach Verschiedenheit des Ortes eine deutsch-slavische, eine deutsch-ungarische Schule, oder umgekehrt eine slavisch-deutsche, eine ungarisch-deutsche Schule ist. — Nach diesem Zeitraum steigt das Kind weiter.

III. in die französische Schule auf, um daselbst

zwei Jahre, nemlich vom 12. bis 14. Lebensjahre zu verbleiben, und betritt nunmehr endlich, in seinem Progymnasium (II. u. III.) tüchtig vorbereitet,

IV. seine Fachschule, nemlich entweder die gelehrte Schule (das gelehrte Gymnasium) oder die Realschule (das Realgymnasium), um daselbst vom 14. bis 18. oder 19. Jahre zu verbleiben.

Für alle Realschüler überhaupt, also auch für die österreichischen Realschüler, ist das Erlernen neuklassischer Sprachen vor ihrem Eintritt in die Realschule ganz unabweislich geboten, da ihnen später für Sprachstunden keine Zeit übrig bleibt und sie deshalb Gefahr laufen, über ihre blos reale Ausbildung der echtmenschlichen, humanen Bildung und der höhern, idealen Richtung und Veredlung ganz verlustig zu gehen. Mögen andere Dinge, die sich jetzt ungebührlich vorgedrängt haben, so lange warten! Mathematik und Naturwissenschaft sind keine Sachen für Kinder, so wenig als Lateinisch und Griechisch Sprachen für Kinder sind. Im Gegentheil werden diese Sprachen und jene Wissenschaften dadurch nur herabgewürdigt, daß man sie jetzt gleichsam den Kindlein hingibt, damit sie sich an ihnen unter Jammern und Weinen die ersten Zähne ausbeißen; und ebenso ist es Thatsache, daß Jünglinge, welche diese Gegenstände nach anderweitiger tüchtiger Vorbildung im 14. Jahre anfingen, es im 18. Jahre weiter gebracht hatten, als Andere, welche vom 9. bis 18. oder 19. Jahre diese Sprachen lernten oder diese Wissenschaften betrieben.

Einundzwanzigster Brief.

Ueber den Lehrer= oder Kathederhumor.

Ganz unbezweifelt Recht haben diejenigen Männer in der pädagogischen Welt — und es sind in der That sehr wichtige Gewährsmänner — welche dem Lehrer zu seiner sauern Arbeit ein gutes Theil Witz und Humor wünschen, wie ich, erinnere ich mich recht, vor längerer Zeit sogar eine ganze Abhandlung über diesen Gegenstand aus hochachtbarer Feder gelesen habe.

Es fragt sich nur, wann und wo dieser Witz oder Humor sich munter ergehen und sein Spiel treiben dürfe. Ich habe in dem Briefe über „die öffentlichen Prüfungen“ bei Gelegenheit der „Uebungen und Wiederholungen in den Lehrstunden“ ihm im Vorbeigehen gewiß einen ganz sichern, unschädlichen und selbst nützlichen Spielraum angewiesen. Haben wir aber in solchem Falle an dem witzigen Lehrer unser wahres Wohlgefallen, so gibt es umgekehrt auch gar manche Gelegenheit, bei welcher wir es tief bedauern müssen, daß der Lehrer sich zu einem unzeitigen Witz oder Scherz, zu einem leichtfertigen Spaß oder Schwank hinreißen ließ, und es thut also eine Warnung sehr noth bei Lehrern und — Eltern. Das Letztere darf ich hier nicht vergessen; es wäre eine Pflichtversäumniß. Wort für Wort läßt sich Alles, was ich hier zu sagen gedenke und „aus der Schule an das Elternhaus“ schreibe, auch auf das Elternhaus anwenden. Wie viele Väter und Mütter gibt es, welche den Kopf mit ganz andern Dingen, als mit einer strengen Kinderzucht, angefüllt tragen und deshalb, je nachdem ihre Laune gut oder schlecht ist, bei ihren Kindern über Alles böse sind, oder auch — lachen. Das Erstere ist schlimm, das Zweite aber viel schlimmer.

Um die Sache gründlich zu nehmen, wollen wir

1. fragen, was Witz und Humor ist, und
2. nachsehen, was die Vergehen und Fehltritte unserer Kinder sind.

1. Der Witz ist die Gabe, bei ganz unähnlichen Dingen dennoch verborgene Aehnlichkeiten und Vergleichungspunkte zu finden, uns dadurch zu überraschen und zum Lachen zu bringen. Wer sollte es wohl dieser höchst unscheinbaren Erklärung ansehen, daß der Witz so oft ein sehr gefährliches Geschenk der lieben Mutter Natur ist? Nun, wir sprechen vorzugsweise von witzigen Einfällen, und das gibt einen guten Fingerzeig. Der Witzige hat nemlich eine lebhafte Phantasie, welche ihm zuweilen die verborgnen Seiten der Dinge plötzlich beleuchtet, daß er vergleichen kann, was sich sonst nicht vergleichen läßt; aber eben diese Gedankenblitze oder Einfälle sind als solche so rasch und unwillkürlich, daß der Witzige selbst von ihnen überrascht wird und in der Ueberraschung — Thorheiten begeht.

Streift der Witz nur ganz auf der Oberfläche der Dinge hin, so heißen solche witzige Einfälle blose Späße, und sie sind vielleicht noch gefährlicher, als die Witze, weil sie offenbar wohlfeiler und deshalb häufiger sind, als jene. Als oberflächliche Witze heißen sie auch Witzeleien. Wer zu spaßen und zu witzeln oder wirklich gute Witze zu machen liebt, hat sehr oft, ehe er es glaubt, einen angesehenen Mann beleidigt, eine blöde Person eingeschüchtert, ein trauerndes Gemüth noch tiefer verwundet, eine verschämte Person zum Erröthen gebracht: Alles nur, weil er der Eingebung des Augenblicks folgt, nicht überlegt und also unvorsichtig redet. Er kommt mir zuweilen vor wie ein Schütze, der da anlegt und abdrückt und hinterdrein erst nachsieht, ob auch niemand im Wege stand, den er treffen konnte. „Die Zunge, sagt Jacobus, ist ein kleines Glied und richtet große Dinge an. Siehe, ein kleines Feuer, welch einen Wald zündet es an!

Und die Zunge ist auch ein Feuer, eine Welt voll Ungerechtigkeit. Alle Natur der Thiere und der Vögel und der Schlangen und der Meerwunder werden gezähmt von der menschlichen Natur; aber die Zunge kann kein Mensch zähmen, das unruhige Uebel voll tödtlichen Gifts." Soviel für jetzt über den Witz und Humor von seiner gefährlichen Seite.

2. Und was sind nun die Vergehen und Fehltritte unserer Kinder? Wahr ist's, daß diese Vergehen nicht leicht zu Verbrechen werden, daß es wenig jugendliche Verbrecher gibt, und daß folglich die Fehltritte unserer Kinder nur sehr selten durch und durch ernster Natur sind. Im Gegentheil haben die Vergehen unserer Kinder, eben weil die Kinder noch so ganz unerfahren sind, in der Regel auch eine komische, spaßhafte, lächerliche Seite, wie wir ja alle wissen, daß kindische Tölpelhaftigkeit oder auch kindliche Natürlichkeit, die sogenannte Naivetät, auch den schlimmsten Griesgram zum Lachen zwingt. Lächerlich ist's z. B., wenn zwei kleine, sechsjährige Knäblein beim Ausgang aus der Schule in Streit gerathen, auf dem Schulhof wie zwei kleine Hähne auf einander losspringen, sich die geballten Fäuste zeigen, Worte sich zuschleudern, die sie kaum aussprechen können und weniger noch verstehen, zuletzt sich anpacken und würgen und schließlich beide in den schmutzigen Rinnstein fallen. Lächerlich ist's ebenso, wenn wiederholt ein Knabe hinter die Schule läuft, dadurch Nachmittags zwei Stunden Langeweile oder höchst mittelmäßige Unterhaltung auf einem Düngerhaufen vor der Stadt gewinnt und Tags darauf regelmäßig dafür eine furchtbare Tracht Prügel von seinem Vater erhält. Das ist geradezu lächerlich; denn der Kauf ist doch gar zu theuer. Und so kann man die bei weitem größte Mehrzahl aller kindlichen und jugendlichen Vergehen auf das bekannte Pfeiflein von Benjamin Franklin zurückführen, wie überhaupt dieser große Mann in seiner Selbstbiographie eine wahre Fundgrube der Amtsklugheit gerade

für uns Lehrer aufschließt. „Dein Pfeiflein war zu theuer“, kann man fast immer den thörichten Kindern zurufen; und was thun wir, wenn Einer zu theuer gekauft hat? Wir lachen.

Wer wollte dagegen lachen, wenn er sieht, daß ein frecher Knabe sich auf das Fensterbret setzt und die Beine zum offenen Fenster hinaushangen läßt? Dann pflege ich zu sagen: „Mein Sohn, diesmal hast du keinen dummen Streich gemacht, sondern diesmal hast du gefrevelt, und Frevel ist ein Verbrechen, kein bloses Vergehen.“ Solche Dinge pflege ich auch ganz anders zu bestrafen, als gewöhnliche Versehen und Vergehen, wie ich ein anderes Mal auseinandersetze.

Demnach ließe sich beinahe die Frage: Was ist bei dem Kinde Vergehen, und was ist Verbrechen? so beantworten: Vergehen ist das, bei dem man noch lachen kann; Frevel und Verbrechen ist das, bei dem man nicht mehr lachen kann.

Nun aber gibt es leider Lehrer, welche glauben, daß bei jedem Fehltritt der Kinder, bei welchem man noch lachen kann, auch lachen dürfe, solle und müsse. Und das ist freilich ein höchst verderblicher Wahn der witzigen, spaßtreibenden und lachlustigen Lehrer (und Eltern, wie ich sogleich in Parenthese hinzusetze). Denn dann hört das Lachen, Verlachen und Auslachen in der Klasse nicht auf, und aller sittlicher Ernst, alle moralische Würde des Lehramts und Erziehungswerks geht verloren.

Gewiß, jedes Ding in der Welt hat zwei Seiten, und so hat auch jeder Fehltritt eines Menschen als Thorheit und Narrheit eine lächerliche Seite, daß uns der Satyriker dabei wirklich zum Lachen bringt (ridendo dicere verum); aber derselbe Fehltritt hat auch als Sünde und Missethat, d. h. als Ungehorsam gegen Gott und die Menschen, eine sehr ernste Seite, welche der Satyriker bei Seite läßt und der

geistliche Seelsorger desto mehr hervorhebt; und wir Lehrer treiben nun eben nicht satyrische Dichtkunst, sondern christlich-religiöse Erziehungskunst; wir dürfen uns nicht zu Spaßmachern und Witzbolden der Klasse machen, sondern sind die Väter und Seelsorger, die Hohenpriester in unsern Klassen.

Um ein Beispiel zu geben, so denke man sich, daß ein Knabe drei Tage lang keine Arbeit von Hause mitgebracht hat; der Lehrer geräth in ganz gerechten Zorn — gibt es doch auch einen heiligen Eifer und Zorn — hält ihm eine tüchtige Strafpredigt, diktirt eine Strafe und setzt hinzu: „Dich soll wohl auch einmal der liebe Gott ganz ohne dein Zuthun nähren, wie die Vögel des Himmels, und kleiden, wie die Lilien des Feldes? Da seht nur, ihr Kinder, die saubere Lilie an, was für schöne Staubfäden sie hat!“ Und dabei hält er die schmutzigen Hände des Burschen hoch in die Höhe, lacht vergnügt über seinen guten Witz, und ha! ha! ha! schallt es aus der ganze Klasse wieder. So wird das Kind erbittert, aber nicht gebessert.

Wahrhaft zur Verzweiflung kann ein solcher Lehrer einen Direktor bringen, wenn dieser Lehrer nicht nur alle seine eignen Strafreden mit einem Spaß oder Witz schließt und schließlich verdirbt, sondern wenn er auch bei fremder Rede, nemlich bei den Ermahnungen, Warnungen und Drohungen des Direktors seine witzigen Rand- und Schlußbemerkungen nicht zurückhalten kann. Ich habe diese Erfahrung mehr als einmal gemacht und erinnere mich, daß ich einmal, als auf ein witzig eingeschaltetes Wörtlein des Klassenlehrers ein helles Gelächter der Klasse mich unterbrach, mit wahrer Entrüstung auffuhr: „Hier gibt es nichts zu lachen; es ist mein völliger Ernst“. Eigentlich mußte ich sagen: „Hier gibt es nichts zu spaßen; es ist mein völliger Ernst“. Doch um den Lehrer, der das Lachen erregt hatte, nicht bloszustellen, mußte ich freilich einmal die unschuldige Wirkung für die höchst schuldige Ursache nehmen.

Es mag demnach bei dem oben Gesagten bleiben: Aller sittlicher Ernst, alle moralische Würde des Lehramts und Erziehungswerkes geht verloren, wenn wir nicht als Seelsorger unserer Kinder, sondern als Satyriker und Humoristen auf dem Katheder und im Hause vor unsern Kindern stehen.

Zweiundzwanzigster Brief.

Vom Beten.

Ich habe sehr oft in unsern Schulen gefunden, daß früh und Nachmittags zu Anfang der Lehrstunden ein Schüler oder eine Schülerin vom Lehrer beauftragt wurde, das Gebet entweder zu lesen oder zu sprechen. Es gibt dazu, glaube ich, verschiedene Gründe:

1. Man betrachtet es als eine gute Uebung der Kinder im ausdrucksvollen Lesen oder Sprechen. Ist es dabei eingeführt, daß alle nach der Reihe das Gebet lesen oder sprechen, so ist die Sache sehr arg; denn es wird dann das Gebet an gewissen Tagen, wo Schwächere und Unbeholfenere an die Reihe kommen, wahrhaft verstümpert, und kaum hat das schüchterne, lispelnde Mädchen oder der dumme Junge — den letztern Ausdruck liebt man nun einmal zärtlich — das letzte Wort des Gebetes gelesen oder gesprochen, so bricht vom Katheder herunter ein Donnerwetter los, und man droht dem Kinde, es in Zukunft vom Beten ganz auszuschließen. Dies führt mich auf den zweiten Punkt,

2. indem man dieses Vorbeten als eine Auszeichnung des Klassenersten oder der Bankersten ansieht, wodurch also die Sache erträglicher wird, indem wenigstens nur gute Leser und Sprecher zum Vorbeten zugelassen werden. — Daß es endlich auch solche Lehrer gebe, welche

3. es nicht wagen, selbst das Gebet zu lesen oder zu sprechen, weil sie sonst auf die Klasse nicht Acht haben können und dann gleich beim Gebet „die Teufeleien“ für den ganzen Tag anheben, das will ich nicht geradezu behaupten, will es aber auch nicht geradezu leugnen.

Jedenfalls ist, wenn überhaupt Ungezogenheiten während des Klassengebets vorkommen, oft nicht recht gebetet worden, und diese Ungezogenheiten werden, durch die Beaufsichtigung des Lehrers gewöhnlich erst recht hervorgerufen und gewissermaßen herausgefordert, indem es nun gilt, dem Lehrer, — der ohnehin leider nur allzuoft auf Kriegsfuß mit seinen Kindern steht — ihm, sage ich, zum Trotz doch etwas Muthwilliges anzustellen. Hätte der Lehrer so, wie es sich gehört, mit den Kindern gebetet und recht andächtig mit ihnen gebetet, anstatt sie zu beaufsichtigen, so hätte dieses Bild des gottesfürchtigen Mannes und frommen Beters die Muthwilligen nicht blos entwaffnet, sondern auch ergriffen und gefesselt, ja durch die edelste und schönste Sympathie mit hingerissen. Kommt dann auch etwas Unvorhergesehenes, sei es absichtlich oder unabsichtlich, während des Gebets vor, so darf es nur in den allerseltensten Fällen und als sehr große Ausnahme unmittelbar nach dem Gebet besprochen und gerügt werden. Ein Blick, ein Wink, ein bedeutungsvolles Zeichen mit dem Zeigefinger oder mit der Hand nach dem Gebet müssen höchstens dem Muthwilligen — wenn es nun einmal sein muß — bemerklich machen, daß dem Lehrer die Störung nicht entgangen ist; in besondern Fällen eine Pause beim Lesen oder Sprechen (wenn nemlich der Lehrer selbst liest oder spricht), oder eine Frage an das einzelne Kind nach der Lehrstunde im Vorzimmer über das Vorgefallene: das ist Alles und in der That auch genug, was als Rüge für eine Störung des Gebets anzuwenden wäre. In jedem Falle muß der Glaube bei den Kindern unerschüttert bleiben, daß man, wie in der

Kirche (siehe früher), während des Klassen- und Schulgebets gar nicht ungezogen sein könne; und bleibt der Lehrer nur standhaft dabei, über solche Störungen durchaus kein Wort zu sprechen, entweder so zu thun, als bemerke er nichts, oder doch nur auf die oben bezeichnete Weise sein Mißfallen ganz gelinde auszudrücken, so verlieren die Muthwilligen alle Lust zum Muthwillen (wie bekanntlich aller Schabernack auf das Gründlichste beseitigt wird, wenn man thut, als bemerke man ihn nicht, oder doch so wenig, als irgend möglich, sich die Sache annimmt) und jener Glaube, man könne beim Beten nicht ungezogen sein, schlägt so, wie es sich gehört, in dem Herzen der Kinder Wurzel.

Demnach wollen wir einmal hier annehmen, daß eine Beaufsichtigung der Kinder beim Beten in der Klasse gar nicht vonnöthen sei, sogar mehr schade, als nütze, und eine Beaufsichtigung derselben Kinder beim Beten in großen Massen, z. B. im Betsaal, auf die gelindeste und vorsichtigste Weise geübt werden müsse; und so bleiben jetzt noch oben Nr. 1 u. 2. zur Betrachtung übrig, nemlich: Darf das Vorbeten der Kinder als Uebung oder auch als Auszeichnung benutzt werden?

Die Leser der obigen Briefe über „Kirchenversäumnisse" errathen leicht, daß ich Beides als einen Mißbrauch des Gebetes ansehe. Ich halte viel auf unablässiges Ueben; aber so weit gehe ich doch nicht, daß auch das schöne Beten zur Lese- und Sprechübung herabgewürdigt würde. Auch halte ich viel auf Auszeichnungen für brave und tüchtige Leistungen, denn jeder Arbeiter ist seines Lohnes werth; aber dazu ist soviel Gelegenheit im Laufe des Tags da, daß die Anwendung des Gebets zu diesem Endzweck sicherlich ein sehr grober Mißbrauch ist.

Es lese doch nur ein jeder Lehrer Gellert's Lied: „Dein Heil, o Christ, nicht zu verscherzen, sei wach und nüch-

tern zum Gebet; ein Flehn aus reinem, guten Herzen hat Gott, dein Vater, nie verschmäht ꝛc.“ und darnach frage er sich: Hast du einen Begriff vom Gebet, wie Gellert hat, wenn er sagt: „Welch Glück, so hoch geehrt zu werden und im Gebet vor Gott zu stehn!“ Und ist nicht die beste Kraft des Lehrers kaum genügend, diese hohe, hehre, heilige Aufgabe zu lösen, mit seinen Kindern vor Gott zu stehn! und dazu wolltest du, lieber Amtsbruder und Freund, die schwache Kraft eines Kindes, das da vorbetet, blos gebrauchen? Vielleicht fühlst Du Dich zu schwach, ganz frei vor Deinen Kindern dazustehen und aus dem Stegreif, wie man zu sagen pflegt, das Gebet zu sprechen. Nun wohlan, so arbeite darauf in der Stille hin, mache Deine Uebungen vorerst im stillen Kämmerlein, und vor Allem sieh in Deinem Innern nach, ob da Alles gut bestellt ist. Ich darf Dir mehr nicht sagen; aber soviel sagt ja schon das Sprichwort: „Deß das Herz voll ist, deß geht der Mund über“! „Und wie können Dir die Worte fehlen, wofern Dein Herz Dich beten heißt?“ sagt unser Gellert wieder. Bis dahin also, wo Du mit Dir selbst fertig wirst, oder auch, wenn Du gar niemals mit Dir fertig werden solltest, für alle Zeit, sprich ein auswendig gelerntes Gebet oder lies ein Gebet aus dem Gesangbuch vor; nur thue es selbst, und laß mir die Kinder damit in Ruhe. Es ist geradezu unglaublich, daß Du es nicht besser machen solltest, als selbst Dein bestes Kind; und so bedenke also, wieviel dadurch verloren geht, daß in Deiner Klasse nicht so gut, als nur immer möglich, gebetet wird. Eine Sache aber, wie das Gebet, muß, sage ich, so gut als nur immer möglich ausgeführt werden. Da heißt es recht: Für meine Kinder ist das Beste gerade gut genug. Allerdings sagt Gellert: „Ein gläubig Lallen, das ist vor Ihm Beredsamkeit“; aber da meint der fromme Mann sicherlich nicht das öffentliche Beten, sondern das Beten im Kämmerlein.

Unmöglich kann er wollen, daß wir etwa vor Andern — lallen sollten.

Die Nutzanwendung auf sich machen hier Väter und Mütter ganz von selbst. Ich habe durchaus nichts dawider, daß die Kinder am Morgen, Mittag oder Abend aus der Bibel oder dem Gesangbuch vorlesen, oder auch das Tischgebet sprechen; doch sollten sich die Eltern nicht ganz ausschließen und, so lange die Kinder ihre Sache noch nicht gut machen können, es ganz übernehmen. Es wird dies Alles später noch deutlicher werden; deshalb gebe ich hier zuvörderst noch eine Antwort auf die Frage: Was soll gebetet werden?

Da suche ja nicht ängstlich zusammen, was Du vorlesen sollst, lieber Amtsbruder! Bibel und Gesangbuch bieten Alles, was Du brauchst; und da die Zahl der guten Gesangbuchslieder sehr groß ist, so greife auch ja nicht weiter nach andern Gebetbüchern. Selbst im Gesangbuch wähle nicht hundert verschiedene Lieder aus, was sehr leicht auszuführen wäre; vielmehr lies recht oft dasselbe Lied, selbst wenn es die Kinder auswendig gelernt hätten oder durch Dein häufiges Vorlesen ganz inne hätten. So eben soll es sein; nur dürfen sich die Kinder nicht angewöhnen, halblaut mitzusprechen: das ist unbescheiden und stört die Andern, wie man selbst zuweilen bei den Erwachsenen in der Kirche sehen kann. Es ist das manchmal wie ein halber Chor; und dies führt mich zuletzt noch auf das Beten im Chor.

Was ich nun hier über diese Art des Betens, die bei den Katholiken bekanntlich allgemein üblich ist, sagen werde, darf ich freilich nicht Allen aufnöthigen wollen; es steht nun einmal ein Jeder mit seinem Herrgott in seinem ganz besondern Verkehr, und die fleißigsten Beter in der Welt brauchen es deshalb, weil sie so fleißig beten, nicht nothwendig so zu machen, wie jener fromme Kaiser Karl der Fünfte, von dem seine Diener sagten, er spreche mit dem lieben Gott mehr, al

mit den Menschen. Es hält da ein Jeder seinen Hausgottesdienst auf seine Art und Weise; und zwar geht Mancher dabei nicht blos in das Kämmerlein seines Hauses und betet da, wie Christus befiehlt, im Verborgenen, sondern vielleicht häufiger noch in das stillste von allen Kämmerlein, in die Kammer seines Herzens; und dieser gerade ist vielleicht der allerfleißigste Beter, obschon uns weder seine Bedienten verrathen können, noch auch er selbst uns erzählen mag, wie er da mit seinem Herrgott spricht. Luther erzählt uns einmal ganz ausführlich, wie er bete, und dieser Mann Gottes war, wie in so vielen Stücken, auch ein rechter Meister im Beten. Hatte er es doch von David selbst gelernt, dessen Psalmen er so oft durch- und nachgebetet hatte, daß sie ihm beim Uebersetzen in's Deutsche wie seine eignen Gebete aus dem Herzen und in die Feder flossen und er uns also die Psalmen nicht blos verdolmetscht, sondern zugleich vorgebetet hat. Und dennoch würden mir viele fromme Protestanten und fleißige Beter, wenn ich ihnen hier berichten wollte, was Luther von seinem Beten uns erzählt, gestehen müssen, daß sie so zu beten den Muth oder das Geschick oder den innern Trieb nicht hätten. Gewiß ist's freilich, daß man vielen zaghaften Betern im Geiste Luther's zurufen kann: „Aber warum hörst Du beim Beten gar nicht auf, zu zittern und zu zagen, zu zweifeln und Dich zu ängstigen? So habe doch Glauben, Zuversicht und Freudigkeit zu Deinem Gott; sei allezeit fröhlich, und auch beim Gebet in der Noth sei fröhlich in der Hoffnung; Du sprichst ja mit Deinem himmlischen Vater, und welches Kind sollte seinem Vater gegenüber nicht getröstet sein! So, wie Du betest, verdienst Du mit Deinem ewigen Zweifeln, Zittern und Zagen gar nicht, daß Dich der liebe Gott erhört!“ Das würden sich Viele geduldig sagen lassen, aber darnach zu thun — wären sie nicht im Stande. Es machen also Alle ihre eignen Erfahrungen bei ihrem stillen Beten, und dar-

nach werden auch Alle ihre verschiedenen Erfahrungen machen beim öffentlichen Beten, und schließlich also auch beim Beten im Chor.

Und so wage ich es nunmehr, aus ganz persönlicher, also durchaus unmaßgeblicher Erfahrung über das Beten im Chor, sei es im Kreis der Kinder zu Hause oder in der Schule, mich folgendermaßen auszusprechen.

Wenn wir mit unsern Kindern im Chor beten, so ist das ganz vortrefflich, indem wir dadurch ein erbauliches Beispiel geben, wie wir doch Alle, Groß und Klein, Alt und Jung, Gelehrt und Ungelehrt, vor Gott gleich sind, Alle Ihn als unser Aller Vater anrufen, Alle von Ihm unser tägliches Brod bitten, Alle vor Ihm uns demüthigen, Alle vor Ihm Sünder und schwache Wesen uns nennen, Alle von Ihm Erlösung von dem Uebel erwarten und Alle Ihm Lob und Preis, Anbetung und Verehrung bringen. Das ist sehr wichtig und sehr viel werth. Es liegt unverkennbar ein gewisser geistlicher Dünkel zuweilen in der Art und Weise, wie die Erwachsenen, Eltern und Lehrer, ihre Kinder mit sogenannten Kindergebetlein abfertigen, sich selbst aber ganz andere Gebete und zu ganz anderer Zeit vorbehalten. Nein, mein Freund; den Menschen gegenüber mag ein großer Unterschied zwischen Dir und Deinen Kindern, zwischen Dir und Deinen Dienstboten und Hausgenossen sein; aber dem Herrgott gegenüber, vor Ihm, der Himmel und Erde geschaffen hat und Alles, was darinnen ist, vor Ihm seid ihr Alle gleich. Die „vornehme Messe“ um 11 oder 12 Uhr und der „Hofgottesdienst“ sind nur der Zeit nach von den andern Messen und von dem andern Gottesdienst verschieden; der Text lautet in allen Messen gleich und das Wort Gottes wird in jedem Gottesdienst gleich gepredigt. „Wir sind allzumal Sünder und mangeln des Ruhms, den wir vor Gott haben sollen.“ Dieses Gefühls und dieses Bekenntnisses soll

sich Keiner schämen, weder der Reiche, Vornehme und Hochgestellte neben dem Niedrigen und Armen, noch auch der Erwachsene und Mündige neben dem Unmündigen und Kinde. „Wenn ihr betet, so sollt ihr also sprechen: Vater unser, der Du bist im Himmel!“ Hat unser Herr Jesus Christus dieses Gebet nicht in der Mehrzahl abgefaßt? Warum sagt er nicht: „Vater mein, der Du bist im Himmel! Gib mir mein täglich Brod; vergib mir meine Schuld; führe mich nicht in Versuchung; erlöse mich vom Uebel?“ Offenbar ist's ein Gebet für Viele, die da zusammen sitzen und zusammen beten, warum sollten sie nicht auch zusammen, d. h. im Chor, sprechen? Spricht Einer beim Gebet nicht mit, oder läßt der Lehrer das Klassengebet von einem Kinde vorsprechen oder vorlesen, so hat das immer das Ansehen, als habe er seine besondern Gedanken dabei, sogenannte Hintergedanken, daß er nemlich seinem Gott ganz anders diene, als diese da, die da beten, daß ihm dieses Beten viel zu gering sei, daß er viel besser zu beten wüßte und sich also dieses Betens hier schäme. Man sieht, daß der stärkste Beweis gegen das oben schon bestrittene Vorlesen oder Vorsprechen des Klassengebetes durch ein Kind hier erst sich geben ließ.

Demnach ist das Beten im Chor ganz vortrefflich und gut, gar nöthig und, z. B. beim Vaterunser, auch ganz natürlich. Wenn aber deshalb so viele Lehrer, Väter und Mütter meinen, sie müßten immer mit ihren Kindern im Chor beten, so sind sie in einem großen Irrthum. Denn andächtig und inbrünstig läßt sich im Chor nicht immer beten, das wage ich jetzt unbedenklich hinzuzusetzen. Wir müssen beim Beten im Chor nothwendig einen bestimmten Ton und einen bestimmten Takt einhalten, um nicht zu stören; und nun frage ich Dich, lieber Lehrer, und Euch, liebe Väter und Mütter: Wenn Einer von Euch die vierte Bitte im Vaterunser: Unser täglich Brod gib uns heute!

einmal mit recht tiefer Empfindung, einmal mit recht schwerem, bekümmerten Herzen im Chor mitspricht, wird es ihm nicht recht sauer, so ruhig und abgemessen heute, wie an allen Tagen, über diese Bitte hinwegzugehen? Er möchte diese Bitte heute lauter sprechen, als an den andern Tagen, aber er würde stören; er möchte sie heute langsamer sprechen, als an den andern Tagen, aber er würde die Betenden aufhalten; er möchte heute tief dabei Athem holen, um dem gepreßten Herzen Luft zu machen, aber der Chor weiß nichts von solchen Pausen und Fermaten; er möchte vielleicht heute die Worte: „Unser täglich Brod gib uns heute!“ gar nicht sprechen, sondern lieber, wie die heilige Schrift verheißt, bei dem himmlischen Vater und Brodgeber sich vertreten lassen mit unaussprechlichen Seufzern, aber er kann es nicht thun: was sollte aus dem Chor werden, wenn Alle es so machen wollten?

Unter hundert Beispielen sei es an diesem einen genug; denn Du siehst schon, lieber Amtsbruder, und Ihr, liebe Eltern, seht auch, daß das Beten im Chor wohl selten recht andächtig und inbrünstig, recht tief empfunden und aus recht vollem Herzen gesprochen ist.

Deshalb mag sich nun Jeder die Sache einrichten, wie er für gut findet, in Schule und Haus: mag im Chor beten, aber ja nicht Alles; mag aber auch nicht Alles seinen Kindern vorbeten, sondern Manches auch im Chor beten. Obgleich ich oben das Beispiel gegen das Chorbeten aus dem Vaterunser genommen habe, bleibt dieses Gebet doch vorzugsweise das beste zum Chorbeten; nur darf es nicht allein stehen, sondern Bibel und Gesangbuch müssen noch hinzukommen, um dem andern, eigentlich andächtigen und inbrünstigen Beten die nöthige, einem rechten Beter — und das sollen ja auch unsere Kinder werden — unentbehrliche Gelegenheit zu geben.

Dreiundzwanzigster Brief.

Etwas von den kleinen A-b-c-schützen.

Wissen wir Erwachsene wohl noch, wie uns vor dem A-b-c-buche in der ersten Lehrstunde zu Muthe war? Ich glaube kaum. Und da ist vielleicht auch sogleich der erste Fehler mit uns gemacht worden; denn vielleicht hat man das Lesen mit uns zu früh angefangen. Es kann gar nicht spät genug angefangen werden.

Doch ich that jene Frage in ganz anderer Absicht. Wir Erwachsene wissen also alle nicht, wie uns damals zu Muthe war, als wir das Lesen anfingen? Was folgt daraus? Daß wir auch schwerlich wissen, wie es dem kleinen Kinde zu Muthe ist, das da vor uns sitzt und bei uns lesen lernen soll. Und dennoch glauben so viele Mütter, sie selbst müßten schon Ehrenthalber das Kind über die Anfänge des Lesens hinausgebracht haben, ehe sie es zur Schule führen; oder eines der ältern Geschwister müsse dies besorgen können; oder der arme Student, der bedürftige Verwaltungsbeamte, welcher als Aftermiether oft so lange mit dem Zins warten läßt, könnte das Geld mit dem kleinen A-b-c-schützen abarbeiten u. s. w. u. s. w.

Diese Personen kaufen nun ein A-b-c-buch. Wie ist dies beschaffen?

Obenan stehen auf der ersten Seite a, e, i, o, u; dazu kommen sogleich m und b, k und l, damit ma, me, mi, mo, mu fertig wird, sowie ba, be, bi, bo, bu; ka, ke, ki, ko, ku; la, le, li, lo, lu. Wieviel Buchstaben sind dies? Neun Buchstaben, sage neun Buchstaben auf der ersten Seite! Manche A-b-c-bücher machen es noch viel bunter. Und nun vergleiche man die ganze Aufgabe für das Kind und den ganzen Umfang

des Buchs mit diesen neun Buchstaben auf der ersten Seite. Das Buch soll etwa 40 Seiten haben, und das Alphabet soll etwa aus 27 Buchstaben bestehen: was ist der Schluß? Auf dem ersten Vierzigstel des ganzen Buchs wird ein Drittel der ganzen Aufgabe abgemacht. Und so wundere man sich noch, daß die Kinder „ewig die Vokale verwechseln“ und vor den „schwarzen Männern“, wie sie wohl die Buchstaben nennen, anfangs da sitzen, als ob ihnen die Butter vom Brode gefallen wäre. Sich neun Zeichen auf einmal zu merken, sind sie nicht im Stande, und diese Zeichen zusammenzuschieben, noch weniger; deshalb legen sie sich ganz auf das Auswendiglernen, und nachdem ihnen der Lehrer funfzigmal das obige ma, me, mi, mo, mu u. s. w. vorgesagt hat, wissen sie es auch auswendig, da das kleine Kind ein weit schnelleres und treueres Gedächtniß hat, als die Erwachsenen glauben.

Wieviel kommt hier zusammen, um das arme Kind zu plagen! Erstens fängt man vielleicht ein Jahr, oder sogar zwei Jahre, zu früh an; zweitens ist es vielleicht ein einzelnes Kind zu Hause, nicht ein Kind mitten in einer Klasse, und das ist sehr schlimm, wie man oben unter den „öffentlichen Prüfungen“ bei Gelegenheit der „Uebungen und Wiederholungen“ nachlesen kann. Drittens ist es vielleicht ein ganz unbefugter Lehrmeister oder eine wenigstens unerfahrene Lehrmeisterin; und endlich viertens ist das A-b-c-buch unsinnig abgefaßt. Wie man freilich nicht wissen könne, was a, e, i, o, u ist, kann sich der Erwachsene gar nicht mehr denken; und obschon er recht gut weiß, daß er dieses a, e, i, o, u nicht mit auf die Welt gebracht hat, so erinnert er sich doch nicht, wie sauer es ihm geworden ist. Wissen wir gewöhnlich doch nicht einmal mehr, wie sauer uns das Einmaleins geworden ist, geschweige dieses a, e, i, o, u.

Aber wie soll denn ein A-b-c-buch beschaffen sein? Nun so, daß die 27 Buchstaben des Alphabets erst ganz nach und

nach auftreten und also über alle 40 Seiten des A-b-c-buchs klüglich verstreut sind. Das eben nannte ich früher die kalkulirende Methode, die klüglich verstreuende Methode. Ich gebe ein Beispiel davon aus meinem A-b-c-buch, betitelt: „Des Kindes erstes Lese- und Schreibebuch".

Seite 1. zeigt eine Mutter mit einem Kinde und einem Hunde; dieser Hund heißt ami, und so werden also auf dieser ersten Seite a, m und i, und zwar ungefähr eine Woche lang geübt, da es ja bei dem Bilde auch viel zu erzählen gibt. Uebrigens sind a und i leicht zu merken, da das a einen rechten Wanst, wie die Franzosen sagen, und das i oben ein schönes Pünktchen hat, so daß diese Buchstaben ganz gut den Anfang machen. Auf Seite 2. sitzt paul und liest seinem Bruder, der wahrscheinlich noch nicht lesen kann, aus einem großen Buche etwas vor; folglich lernt das Kind durch paul noch u zu dem obigen a, sowie p und l. Das ist schon genug. Das u hat übrigens beim Schreiben, welches ja gleichzeitig beginnt, oben einen Schnörkel und merkt sich deshalb auch sehr leicht. Seite 3. zeigt einen Fuhrmann mit Wagen und Pferden, und dieser ruft: he! So haben wir noch h und e in der dritten Woche. Auf Seite 4. steht eine Gesellschaft Affen; also kommt nunmehr das f dazu. Auf Seite 5. ist ein doppeltes ei; nemlich ein Knabe klettert auf einen Baum, um Eier auszunehmen, und ein Herr steht nicht weit davon und ruft: ei, ei! Damit ist für Seite 6. glücklich ein, eine, ein vorbereitet, was, wie das auf Seite 7. und 8. nachfolgende der, die, das, gleich anfangs im A-b-c-buch so geläufig werden muß, daß das Kind in Zukunft diese kleinen Wörter sofort und auf einen Blick übersieht und wiedererkennt, nicht erst nach und nach zusammensetzt. Wie hier bei diesen fünf kleinen Wörtern, so muß es mehr und mehr bei allen Wörtern werden. Wir wissen ihr Bild auswendig als ein Ganzes; und wie die kleinen Kinder

anfangs die einzelnen Wortbilder mit einem Blick überschauen, so überschauen die größern Kinder und wir Erwachsene mit einem Blick ganze Wörtergruppen, welche ebendeshalb — und nur unter dieser Voraussetzung — der Franzos durch die Endkonsonanten zu einem Ganzen zusammenziehen und binden kann, z. B. nous avons un père, lies: nou zavon zun père. Das kleine Kind muß also der sogleich überblicken lernen; das größere Kind aber schon: der Vater, und wir Erwachsene überblicken in einem Nu eine ganze Zeile, z. B. der Vater stand in seinem Garten da. Darauf muß gleich anfangs fleißig hingearbeitet werden, und wenn dies das Kind versucht und dabei Tische statt Tasche liest, oder Ringe statt Finger, so muß man es nicht sehr ausschelten, damit es den Muth, die Sache immer wieder zu versuchen, nicht verliert. Es hat ein ganzes Wort mit einem Male zu überblicken gewagt und ganz recht daran gethan, aber sich dabei versehen. Seite 9. bringt das lange ſ, Seite 11. ſt, nemlich ſt! ſt! indem die Mutter der mit dem Wäglein fahrenden Tochter wegen des in der Wiege schlafenden Kindes Ruhe gebietet. Seite 12. endlich ch, das sich im Deutschen sehr schwer so lange entbehren läßt, aber doch zu sehr zusammengesetzt ist, um nicht auf so späte Zeit verschoben zu werden. Erst Seite 26. zeigt o und O, nemlich: o! o! ein Ochs! Seite 28. g und G, nemlich: geh, geh, Georg! und so fort bis Seite 45., welche mit x und y schließt.

Gewiß ist es freilich, daß ein solches Buch sehr mühsam zu arbeiten ist; man denke nur 26 Seiten ohne ein einziges Wort mit v, 37 Seiten ohne ein einziges Wort mit b, 42 Seiten ohne ein einziges Wort mit sch, und sogar 44 Seiten ohne ein einziges Wort mit w! Aber sicher ist es auch, daß der Verfasser eines solchen Buchs dem Lehrenden und dem Lernenden einen sehr großen, wenn nicht vielleicht den

größten Theil der Mühe und Arbeit abgenommen hat. Oder wäre es Zufall, daß alle Welt so gern nach Ahn's französischem Elementarbuch greift? Oder Zufall, daß Schüler und Schülerinnen mit dem Ahn'schen Lehrbuch in der Hand auffallend willig zum Lernen sind? Und was ist denn ein williger Schüler, eine willige Schülerin, ein williges Kind? Sind es nicht eben gute Kinder, folgsame Kinder, aufmerksame, fleißige Kinder? Und wodurch sind sie denn dies Alles geworden? Etwa durch gute Schulzucht, durch strenge Disziplin, durch Drohungen und Strafen? Nein, durch eine vernünftige und kinderfreundliche, fleißig berechnende und dem Kind seine Aufgabe gewissenhaft zuzählende und abwägende Methode und vielleicht auch noch durch ein ebenso klüglich berechnetes und sinnreich durch die ganze Schule durchgeführtes System, wie der elfte Brief oben sagt.

Ich wiederhole es: Schlechte Methoden und schlechte Systeme machen halsstarrige, verdrossene, faule, lügenhafte und betrügerische, kurz, schlechte Schüler und Schülerinnen; gute Methoden und gute Systeme machen willige und fleißige, unverdrossene und ehrliche, kurz, gute Schüler und Schülerinnen; und so wage ich es, ebenfalls wiederholend, hier bei meinen kleinen A b=c schützen den ganz allgemeinen und inhaltsschweren Satz anzuschließen: Man kann der Sittlichkeit unserer Jugend in den allermeisten Schulen nicht durch ein besseres Erziehungssystem, sondern lediglich durch ein besseres Unterrichtssystem aufhelfen.

Vierundzwanzigster Brief.

Der Sonntagsmorgen unserer großen Kinder.

In einem der ersten, hier nicht genauer zu bezeichnenden Briefe sage ich irgendwo, daß der Schuldirektor einen gewissen Aufsatz in das Elternhaus tragen solle. Nun könnte ich leicht gefragt werden, wo dieser Aufsatz zu finden sei.

Allerdings haben mir jene Zeilen, welche ich etwa vor fünfzehn Jahren geschrieben habe, oft sehr gute Dienste geleistet, und so ist mir jene Stelle in jenem Briefe ohne weitere Ueberlegung, gewissermaßen aus Dankbarkeit, in die Feder und aus der Feder geflossen; aber zu sagen, wo dieser Aufsatz steht, ist insofern unnütz, als er in zwei Zeitschriften, nicht in einem Buche, abgedruckt ist. Zeitschriften finden sich später selten in Vieler Händen, und so will ich, anstatt jene Frage zu beantworten, jenen Aufsatz hier als Nachtrag mittheilen und ihn dadurch einem meiner Bücher einverleiben, um so lieber, als ich heute, einige Tage vor dem herrlichen Schillerfest, diesem deutschesten aller deutschen Dichter auch als „frommen Sänger“ mit den Schlußversen dieses Aufsatzes ein kleines Denkmal setzen möchte. Ist's nicht, als hörte man den frommen Gellert, wenn so da steht: Dem lieben Gotte weich' nicht aus, find'st Du ihn auf dem Weg 2c.

Wahr ist es, daß Schule und Haus ihre Jünglinge und Jungfrauen nicht als fertige Menschen und Christen entlassen können; aber in zwei Stücken müssen Jünglinge und Jung-

frauen fertig sein: sie können nicht erst eifrige Bibelleser und fleißige Kirchengänger werden sollen, sondern sie müssen es sein. Jung gewohnt, alt gethan! Und fragt man mich: „Was mache ich Sonntags früh mit meinen Kindern?“ so antworte ich unbedenklich: Du sollst sie in die Kirche schicken.

„Die Kanzelvorträge — erwiedert man — sind nur für die Erwachsenen, nicht für die Kinder; wir haben keine Kinder-Predigten, keinen Kinder-Gottesdienst, und so würde das Kind doch unbelehrt wieder nach Hause kommen.“ Unbelehrt? Vielleicht deswegen, weil es sich und Andern nicht klare Rechenschaft von dem, was es gehört hat, geben kann? Hat es deswegen nichts gedacht, weil es seine Gedanken nicht in bestimmte Worte fassen und so im Gedächtniß mit nach Hause nehmen konnte? „Keine Gedanken ohne Worte!“ allgemein hingestellt und auf die Gegenstände des Glaubens so angewendet, wie auf die Gegenstände des Wissens, ist ein ungeheurer Irrthum, ein höchst verderblicher Grundsatz bei der Erziehung! Gerade die gedankenreichsten Kinder sind oft die wortärmsten, und die wortreichsten Kinder sind oft die gedankenärmsten! Ein seichtes Wasser ist lebhaft und geschwätzig, hüpft und plätschert viel; die tiefen Wasser sind still, fließen langsam, aber desto mächtiger. Darum hütet Euch, Eltern und Lehrer, zu glauben, Eure Kinder dächten nichts, wenn sie nichts sagen können; ja, zwingt sie nicht einmal, über Alles, was sie denken, zu sprechen; greift nicht mit der kalten Hand des allezeit fertigen Fragers hinein in das warme Herz des Kindes, hinein in das Heiligthum der Kindesseele. Gerade die heiligsten, edelsten und besten Gedanken sind hier noch nicht fertige Gedanken, sind hier nur Träume, Ahnungen und Gefühle, bleiben lange nur einzelne Silberblicke, vereinzelte Strahlen, wie sie die Sonne vor ihrem Aufgang am Himmel emporschickt. Warum verlangen wir von der Natur das Gold in gediegenen Barren, da sie es doch nur in Körnern uns geben will? Der

Glühofen des Lebens wird die Körner zu Barren schmelzen, leise Gefühle zu bleibenden Gesinnungen, schwache Willensregungen zu festen Grundsätzen gestalten.

Darum sollen wir also nicht meinen, das Kind komme unbelehrt und unerbaut nach Hause, weil es vielleicht Text, Thema und Theile der Predigt nicht wiedererzählen kann, weil es auf alle unsere Fragen nichts Zusammenhängendes und Stichhaltiges vorbringen kann. Die höchste Erhebung des Herzens, die tiefsten Eindrücke des Gemüths brachten nur eine leise, zitternde Bewegung der ganzen Seele hervor, waren völlig unbewußt: wie soll das Kind Worte haben für seine Seelenzustände, deren es doch noch nicht mächtig ist? Erst wenn der Mensch sich selbst zum Gegenstande seines Nachdenkens macht, erst wenn er sich selbst wie eine zweite oder dritte Person betrachtet, erst wenn er reflektirt, d. h. sein Inneres wie in einem Spiegel dem betrachtenden und beobachtenden Auge des Geistes vorhält, erst dann mag er von seinen Gefühlen Andern erzählen, seine Empfindungen in Worte fassen und hintreten und sagen: „So oder so war mir dabei zu Muthe.“ Dies können aber unsere Kinder noch nicht, und das sollen sie noch nicht können. Wehe den armen Wesen, wenn sie das Zergliedern ihres Innern schon methodisch vornehmen, oder gar über sich und ihre Herzchen in eignen Tagebüchern oder sonstwo schwatzen sollen! Nein, das Kind lebt dazu noch viel zu wenig in sich, noch viel zu viel in der Welt und für die Welt, hingegeben fremden Eindrücken, mit den Lachenden lachend, mit den Weinenden weinend, nicht nach Grundsätzen, sondern durch Sympathie sich an Andern heranbildend. Hätte es schon einen Charakter, desto schlimmer! Ein Kind darf noch kein bestimmtes Gepräge haben, damit es fort und fort neue Eindrücke erhalten kann; es darf noch nicht zum Abschluß mit sich und der Welt kommen, die Rechnung wäre doch falsch.

Und so schickt denn, liebe Eltern, Eure Kinder getrost in die Kirche mitten unter die Erwachsenen! Willig werden sie mit den Schweigenden hier schweigen, mit den Hörenden hören, mit den Betenden beten, mit den Singenden singen: die edelste und heiligste Sympathie wird sich ihrer hier bemächtigen! Wie die Welt zimmert und hämmert, wie sie handelt und feilscht, wie sie summt und tobt, das sieht das Kind täglich und stündlich; soll es die Welt niemals beten sehen?

Man wendet mir vielleicht ein: „Die Welt des Kindes ist das Haus, die Schule und der Spielplatz.“ Sehr wahr! Aber diese Welt wird nicht immer seine Welt bleiben. Und so müssen die Eindrücke, welche das Kind erhält, hinausgehen über diese seine jetzige Welt; was es lernt, muß es, oft selbst ohne es zu begreifen, schon für die große Welt unbewußt lernen, für das Leben lernen, nicht für die Schule. Non scholae, sed vitae! Wir lassen das Kind unbedenklich den Spruch lernen: „Herr, wenn mir gleich Leib und Seele verschmachtet, so bist du doch, Gott, allezeit meines Herzens Trost und mein Theil!“ Weiß das Kind, was es da spricht, wenn es uns diesen Spruch aufsagt? Nein, o nein; sein Leben ist selten mit so schwerer Plage heimgesucht. Soll es aber deswegen vielleicht diesen Spruch noch nicht lernen? Soll es ihn erst lernen, wenn die Noth vor der Thüre steht? O, dann ist zum Lernen keine Zeit mehr! Nein, lerne deinen Spruch, gutes Kind, jetzt, und lerne ihn fest und für das ganze Leben; kommt dann die Noth, so tritt das Gedächtniß als Dein bester und treuester Freund unaufgefordert zu Dir und bringt Dir aus Deinen Kinder- und Jugendjahren die kräftigsten und besten Trostsprüche.

Was aber hier das Gedächtniß für das Wissen ist, das ist die Gewohnheit für das Handeln. Früh gelernt, spät gewußt! Jung gewohnt, alt gethan!

Wann sollen Deine Kinder einmal fromme und eifrige

Kirchengänger werden? Wenn sie erwachsen sind? — Lieber Freund, ich bin kein Prophet, aber soviel sage ich Dir voraus, daß das Kind, welches zur Konfirmation zum ersten Male in die Kirche kam, schwerlich sobald wieder dahin kommen wird, zumal wenn es nach der Konfirmation die Schule verläßt und dem sogenannten praktischen Leben übergeben wird. Wieviel Prinzipale und Lehrherren gibt es denn noch, welche Sonntags sagen: „Wer nicht in der Kirche gewesen ist, bekommt auch nichts zu essen!“ Möchten *so* wenigstens Väter und Mütter zu ihren Kindern sprechen; dann brauchten Prinzipale und Lehrherren es nicht zu ihren Lehrlingen zu sagen. „*Die Tugend*“, spricht ein Weiser unsers Volks, „ist eine *schöne Gewohnheit*“; ja, und die *Frömmigkeit* ist's auch; auch die Frömmigkeit ist eine schöne Gewohnheit bei den *meisten* frommen Menschen. Und wenn nur die *Meisten* tugendhaft und fromm sind, so ist auch der geistliche Seelsorger zufrieden; die *Masse* des Volks muß ihm mehr am Herzen liegen, als irgend *Einzelne*. Mögen immerhin *Einzelne* erst nach einem langen und gewaltigen Kampfe fromm und tugendhaft werden, das ist die *Ausnahme*, nicht die *Regel*. Und so haben auch *Lehrer* und *Erzieher*, zumal die Volksschullehrer, darauf hinzuarbeiten, wie sie die *Massen* dereinst glücklich machen, nicht irgend *Einzelne*; und am wenigsten und letzten dürfen sie ihre Kinder in jenen langen und gewaltigen Kampf mit den Wogen des Zweifels und Unglaubens stürzen, in welchem wohl *Einzelne* sich und den theuersten Schatz ihres Lebens, Tugend und Frömmigkeit, glücklich an ein friedliches Gestade retten, die *Meisten* aber — wisset das, ihr Lehrer an „gehobenen Volksschulen“! — an Tugend und Glauben Schiffbruch leiden würden.

Hierin müssen *Eltern* und *Lehrer* vor Allem einig sein, müssen vor Allem Hand in Hand gehen, die Kinder zuvörderst zu Tugend und Frömmigkeit zu *gewöhnen*. *Jung*

gewohnt, alt gethan! Und willst Du, bester Freund, Dir solche Kinder erziehen, welche einmal als Jünglinge und Jungfrauen, als Männer und Frauen von selbst und ungeheißen, aus Herzensbedürfniß und wahrer Heilsbegierde zur Kirche gehen sollen — eine Zeit, wo Dein Auge vielleicht schon längst nicht mehr über sie wacht — o, so schicke sie jetzt zur Kirche! Jung gewohnt, alt gethan! Eine schönere und segensreichere Gewohnheit, als diese, kannst Du ihnen gar nicht für das Leben mitgeben. Laß sie jetzt schon eintreten in die Vorhöfe, in denen ein Tag besser ist, als sonst tausend; laß sie wiederkehren zu diesen Vorhöfen des Allerheiligsten, zu unsern Tempeln und Kirchen; sie werden zuletzt heimisch in ihnen werden, so heimisch, wie in ihres Vaters Hause; so heimisch, wie das Kind Jesus im Tempel war, in seines Vaters Hause.

Und solche Heimathsrechte gibt der Mensch in seinem ganzen Leben nicht wieder auf. Er hat als Kind in der Kirche schmecken und fühlen gelernt, wie freundlich der Herr ist; denn wie ein Hauch vom Himmel ist da immer eine neue Kraft in seine Seele eingezogen, das Evangelium, das da ist nicht blos ein Wort, sondern eine Kraft Gottes, selig zu machen Alle, die daran glauben; und so kann er noch lange, lange nachher keine Orgel erklingen und keine Gemeinde singen hören, ohne daß es ihn mit unsichtbarer und unwiderstehlicher Kraft hinzöge und wieder hinzöge; es geht ihm, wie dem frommen Knechte Fridolin:

„Dem lieben Gotte weich nicht aus,
Find'st du ihn auf dem Weg!“
Er spricht's und tritt in's Gotteshaus,
Kein Laut ist hier noch reg.
Denn um die Ernte war's, und heiß
Im Felde glüht der Schnitter Fleiß:
Kein Chorgehilfe ist erschienen,
Die Messe kundig zu bedienen.

Entschlossen ist er alsobald
Und macht den Sakristan;
Das, spricht er, ist kein Aufenthalt,
Was fördert himmelan.

Wie oft muß er als Knabe wohl in der Kirche gewesen sein, um die Messe kundig zu bedienen! Wie oft muß er wohl in der Kirche gewesen sein, um so zu sprechen, wie er spricht.

Ja, die Kirche lernt man nur lieben in der Kirche; ein fleißiger Kirchengänger wird man nur durch fleißiges Kirchengehen, ein Knecht Gottes nur durch den Gottesdienst; und die Schule würde entweder sich überschätzen oder die Kirche unterschätzen, wenn sie glaubte, mit dem Religionsunterrichte oder mit einzelnen gottesdienstlichen Uebungen ihren Kindern je einen vollständigen Ersatz für den Kirchenbesuch bieten zu können. Vielmehr bittet und ermahnt sie die Eltern und Angehörigen ihrer Schulkinder freundlichst und angelegentlichst, in Uebereinstimmung mit ihr dahin zu wirken, daß auch unsere Kinder jeden Sonntag und Feiertag in dem sind, was ihres Vaters ist.

Fünfundzwanzigster Brief.

Ueber die Versetzung der Schulkinder.

„Ich will über eine ganz vergessene und unbeachtete, „vernachlässigte und verwahrlos'te Schuleinrichtung schreiben, „über die Versetzung innerhalb der Klassen, die „vielleicht der faulste Fleck in unserer ganzen Schule ist", so habe ich im Jahre 1855 in einer Zeitschrift gesagt; und wenn es auch seitdem an manchen Orten in diesem Stücke besser geworden sein mag; ist es doch lange noch nicht gut; ja, es hat

die hohe k. k. Statthalterei von Nieder-Oesterreich jüngst eine Anzahl Fragen für die Lehrerkonferenzen aufgeworfen, welche deutlich zeigen, wieviel hierin noch zu thun übrig sei. Ich werde diese Fragen zum Schluß hier nennen und kurz beantworten; jetzt aber will ich zuvörderst die Aufmerksamkeit der Väter und Mütter für meinen Gegenstand zu gewinnen suchen, indem ich sage: Ist es wohl den Eltern gleichgiltig, der wievielste Schüler oder die wievielste Schülerin ihr Kind

1. im Laufe des Schuljahres innerhalb seiner Klasse,

2. zur öffentlichen Prüfung innerhalb derselben Klasse, und

3. schließlich auf der Zensur

ist? Denn an allen beiden Orten und zu allen drei Zeiten soll doch sicherlich ihr Kind einen bestimmten Platz haben. Fragen doch Väter und Mütter sich selbst oft und im vertrauten Gespräch auch wohl einander, welchen Platz in der Welt sie einmal für ihr Kind zu hoffen haben: wie sollten sie nicht darnach fragen, welchen Platz in der Schule ihr Kind zu verschiedenen Zeiten und bei verschiedenen Gelegenheiten inne habe? Und darüber also sich mit der Schule zu verständigen, wird gewiß für sie eine willkommene Beschäftigung sein.

Bevor ich jedoch an dieses Werk gehe, muß ich noch eine kürzere Bezeichnung suchen für den oben gebrauchten Ausdruck: der wievielste Schüler oder die wievielste Schülerin; und ich glaube ihn in dem Worte: Lokationsnummer und Translokationsnummer gefunden zu haben, nur daß ich dieses Fremdwort gern mit einem deutschen Worte vertauschte. Translokation ist nemlich die Versetzung eines Kindes aus einer Klasse in die andere; dagegen Lokation die Versetzung eines Kindes innerhalb seiner Klasse. Eine Lokation würde also selbst allwöchentlich Statt finden

können, eine Translokation erst am Schluß des Schul(halb)jahres. Insofern dabei die Schüler und Schülerinnen ihrer Würdigkeit nach bestimmte Plätze erhalten, welche sich zählen lassen, hätte das Kind zugleich eine bestimmte Nummer erhalten, und diese Nummer wäre in dem einen Falle die Translokationsnummer, in dem andern die Lokationsnummer. Soviel stelle ich hier im Voraus fest, um in Zukunft nicht allzu schleppende Sätze mit der oben gebrauchten langen Ausdrucksweise bilden zu müssen.

Bei der Untersuchung selbst gehe ich von dem Bestehenden aus und frage zuvörderst:

Wie oft versetzen wir unsere Kinder in der Schule? Man behandelt hierin, wie leider sehr oft, die Kinder ganz wie Erwachsene, und weil in dem Lehrerkollegium, in dem Rathskollegium, in dem Offizierkorps, in irgend einer Kanzlei oder Expedition, auf irgend einem Komtoir nicht allmonatlich bestimmt wird, wer der erste Lehrer, Rath, Leutnant, Sekretär oder Kommis sein soll, so versetzt man auch die Schüler einer Klasse alle sechs Monate oder sogar alle Jahre einmal, ändert höchstens an den Spitzen der Klassen, an den sogenannten Klassen- und Bankersten gelegentlich etwas, die ganze übrige Schaar läuft, wie eine Heerde Schafe ihren Leithammeln, viele Monate lang unbeachtet und gedankenlos hinterdrein.

Hier könnte mir nun Einer sofort den Einwurf machen: Du willst doch deine Kinder non scholae, sed vitae, nicht für die Schule, sondern für das Leben unterrichten und erziehen, folglich mußt du auch hinsichtlich der Versetzung der Kinder in der Schule das Leben, das Leben der Erwachsenen, das Leben in der großen, weiten Welt nachahmen. Ich erwiedere darauf, daß erstens die Vorbereitung auf eine Sache nicht die Sache selbst ist, folglich auch die Schule als Vorbereitung auf das Leben sehr verschieden sein

müsse von dem Leben selbst, wie die Studien eines Malers und Tonkünstlers sehr verschieden sind von den eigentlichen Werken oder Schöpfungen dieser Künstler; sowie zweitens, daß der Lehrer, indem er seine Schulkinder auf das Leben vorbereiten will, dieses Leben selbst nicht ganz von der mechanischen, nur realen Seite, wie es sich z. B. innerhalb der Komtoire, Kanzleien und Kollegien zeigt, auffassen darf, sondern vielmehr von der nicht weniger wahren und wirklichen, aber zugleich mehr idealen Seite, wie es sich in andern Kreisen des Lebens, namentlich auch in den Werken der Philosophen und Dichter aller gebildeten Nationen wiederfindet. *Αἰὲν ἀριστεύειν καὶ ὑπείροχον ἔμμεναι ἄλλων*! ruft der alte Homer; und Seneca sagt: **Sine missione nascimur!** d. h. Wir sind wie Krieger, die nimmer verabschiedet werden! sowie ein anderer Römer: **Certandum! Nulli veniunt sine Marte triumphi. Et nisi certanti nulla corona datur.** Und endlich unser deutscher Schiller: „Der Mann muß hinaus in's feindliche Leben, muß wirken und streben, und pflanzen und schaffen, erlisten, erraffen, muß wetten und wagen, das Glück zu erjagen." Ei, wo ist denn die Schule, in welcher die Knaben und Jünglinge allwöchentlich etwas erwirkten und erstrebten, erlisteten und errafften, wo sie allwöchentlich wetteten und wagten, wie weit sie es in ihrem Mikrokosmus, in ihrer kleinen Welt, in ihrer Klasse, bringen könnten? Ich finde unsere Klassen sehr langweilig, liebe Amtsbrüder! Ich sage es frei heraus, liebe Lehrer, unsere Klassen sind sehr langweilig, unsere Knaben und Jünglinge sind sehr langweilig, und die Männer, welche wir dereinst erzogen haben werden, müssen sehr langweilig sein. Und ein Glück wäre es zuletzt noch, wenn wir blos langweilige Menschen erzögen! Statt des Wettens und Wagens hat sich oft sogar in unsern Schulen ganz folgerecht aus den Lehrergrundsätzen die Meinung bei den Schülern gebildet, man dürfe sich gar nicht vor den

Andern hervorthun (*ὑπείροχον ἔμμεναι ἄλλων*), es sei eine Schande, besser sein zu wollen, als die Andern. Von diesem Aberglauben angesteckt, verbergen sich die hervorragenden Geister hinter einem Schein von Alltäglichkeit und Mittelmäßigkeit, und da, wo es gilt, sich tüchtig und über das Gewöhnliche erhaben zu zeigen, hüllen sie sich „bescheiden in das Gewand ihrer Tugend“, ziehen sich zurück und werden — — nun sie werden eben jene deutschen Druckser, jene Helden an der Studirlampe, jene stumpfen Vielwisser, welche auf dem Markte des Lebens nicht den Muth haben, den Mund zum Sprechen zu öffnen, geschweige denn Hand und Fuß zum Handeln zu regen. Sie haben es ja schon auf der Schulbank gelernt, daß man sechs oder zwölf Monate lang, ja sogar fünf oder sechs Jahre lang hübsch ruhig und geduldig auf seinem einmal angewiesenen Plätzchen sitzen muß, und daß überhaupt bei allen Veränderungen im Reiche der Geister äußerlich dennoch „Alles beim Alten bleiben“ muß.

Fünf oder sechs Jahre lang? höre ich hier fragen; wie ist das möglich? Allerdings. Denn es gibt selbst solche Schulen, wo nur

1) eine Versetzung aus einer Klasse in die andere, nicht aber eine Versetzung innerhalb der Klassen, Statt findet. Diese erste Art ist ein blos mechanisches Fortschieben. Der Schüler kommt in eine Anstalt, welche einen fünf- bis sechsjährigen Lehrgang und in jeder Klasse vielleicht drei Reihen, nemlich „neue, alte und uralte“ Schüler hat. Er kommt natürlich in der letzten Klasse in die unterste Reihe und schiebt sich nun innerhalb dieser Reihe durch die später eintretenden Mitschüler fünf bis sechs Jahre lang in allen Klassen fort. Ein Wechsel der Plätze innerhalb seiner Reihe kommt höchstens dann vor, wenn ein Schüler wegen eines gröbern Vergehens herabgesetzt (degradirt) wird, wobei nicht selten gerade der Untüchtige und Faule heraufgeschoben

wird. Die ganze Versetzung ist zu einem blosen Strafmittel herabgewürdigt, wird auch als solches selten angewendet und hat deshalb wenig mehr als nichts zu bedeuten. Die Versetzung in solchen Schulen stellt nicht ein flottes Zusammenleben und Vorwärtsstreben jugendlicher Seelen dar, sondern nur das träge Fortrutschen alter, abgelebter und halbverkrüppelter Geister; wohl ihnen, wenn sie dereinst, der Schule entwachsen, in solche Kreise kommen, wo der Altersgrundsatz, das sogenannte Anciennitätsprinzip, das leibhaftige Abbild jener Schulversetzungen, wiederum herrscht. Doch zum Glück für die Welt und zum Unglück für diese Altershelden wird jener Grundsatz des allmählichen Fortrutschens in der Welt tagtäglich seltner.

2) Die zweite Art der Versetzung ist eine wirkliche Versetzung innerhalb der Klasse, indem am Schlusse des Halbjahres oder Schuljahres gleichzeitig mit der Versetzung aus einer Klasse in die andere auch eine Versetzung innerhalb der Klassen von dem gesammten Lehrerkollegium aufgestellt wird. Die Verlesung dieser Versetzung ist dann nicht, wie oben bei der ersten Art, ein bloses Ableiern der Schülernamen, welches von den Schülern gleichgiltig gehört oder auch nicht gehört wird; vielmehr bildet diese Verlesung eine feierliche Handlung vor dem Schlusse der Schule und legt der Sache wenigstens einen kleinen Theil ihrer natürlichen Wichtigkeit bei. Sie macht jedoch einen bedeutenden Fehler, indem sie, wie schon im Eingange bemerkt wurde, die Schüler wie Erwachsene behandelt und voraussetzt, daß sich schlechte Schüler durch einen sechs oder gar zwölf Monate hinaus verlegten Lohn und Preis reizen, anspornen und locken lassen würden, von vornherein und alltäglich ihre ganze Kraft zusammenzunehmen und anzustrengen. Wir haben es mit Kindern und angehenden Jünglingen zu thun: was sind sechs oder gar zwölf Monate für eine solche

Phantasie! Die schlechten Schüler werden von Woche zu Woche, von Monat zu Monat ihre Besserung aufschieben; denn: Morgen, morgen, nur nicht heute! sprechen alle faulen Leute. *Ein System aber, das nicht den schlechten Schülern angepaßt ist, heißt bei mir ein sehr schlechtes System.* Wie über einen Sünder, der Buße thut, mehr Freude im Himmel sein wird, als über neunundneunzig Gerechte, so muß auch jedes Erziehungssystem fast ganz und ausschließlich auf die schlechten Kinder berechnet sein. Die guten Kinder mögt ihr getrost laufen lassen; sie finden ihren Weg schon allein. Die Kranken brauchen den Arzt, nicht die Gesunden; und wenn du, lieber Lehrer, ein rechter Nachfolger deines Herrn und Meisters werden willst, so mußt du dich vor Allem an die Tauben und Blinden, an die Lahmen und Gichtbrüchigen, an die Zöllner und Sünder in deiner Klasse halten.

Einen andern, nicht minder bedeutenden Fehler macht man bei *dieser Versetzung innerhalb der Klasse*, wenn in einer *gemeinschaftlichen Besprechung aller Lehrer* der Anstalt die Lokationsnummer und die Translokationsnummer der einzelnen Schüler festgesetzt wird. Vorausgesetzt nemlich, daß an einer Anstalt das *Klassenlehrer-System* bündig und vollständig eingeführt und durchgeführt ist, so darf man nicht zu einer Zeit, wo die Ergebnisse eines halben oder ganzen Jahres zusammengefaßt, zu Papier gebracht und mittelst der Zensur den Eltern übergeben werden sollen, diesem System einen empfindlichen Abbruch thun, indem sich dann vielleicht *alle* Lehrer mit dem *Klassenlehrer* zu Gericht setzen, *alle* Lehrer das einzelne Kind in Berathung ziehen und über das einzelne Kind *alle* Lehrer endgiltig beschließen. Es versteht sich von selbst, daß die *Fachlehrer* ihre Stimme nicht blos abgeben, sondern auch geltend machen; aber das Endurtheil über die Translokations- und Lokationsnummer

der Kinder muß in den Händen des Klassenlehrers bleiben, und vor Allem muß auf das Entschiedenste zu solcher Zeit eine mündliche Besprechung und Abstimmung im Schoße des ganzen Lehrerkörpers vermieden werden. Nirgends ärger, als in der Schule, herrscht der Glaube an eine moralische Vorausbestimmung: was gut ist, bleibt gut, und was einmal schlecht ist, bleibt schlecht, so heißt es im Stillen bei sehr vielen Lehrern; und mag das gute Kind sichtlich gesunken, tief gesunken sein, der frühere Klassenlehrer glaubt es dem neuen Klassenlehrer selbst nach Jahresfrist nicht, „daß sein alter braver Schüler ganz anders geworden ist", und nun wird bei der mündlichen Besprechung der für dieses Kind zu bestimmenden Translokations- und Lokationsnummer hinaufgeschraubt und hinaufgeschoben, entschuldigt, bemäntelt und übertüncht, so lange, so lange, bis der erste Entwurf des Klassenlehrers sich gar nicht mehr ähnlich sieht. Bei den schlechten, d. h. schlechtgewesenen Schülern ist die Sache aber vollends arg. Wie sollte der alte Klassenlehrer so ruhig zugeben, daß sein Nachfolger glücklicher, als er, mit dem Kinde gewesen ist? „Es ist unmöglich," heißt es da, „daß das Kind einen solchen Platz verdiene; es ist gar nicht denkbar, daß aus dem Kinde soviel geworden sei; das wäre ja ein Sprung, die Natur kennt keine Sprünge" u. dgl. m. Nun wird an der Nummer des schlechtgewesenen und jetzt bessergewordenen Kindes gemäkelt und gefeilscht, losgebröckelt und abgebrochen, so lange, so lange, bis der erste Entwurf des Klassenlehrers der schließlichen Feststellung gar nicht mehr ähnlich sieht. Es muß doch Alles seinen ruhigen, gemessenen Gang haben, hübsch „Alles beim Alten bleiben", und das Kind hübsch fühlen, wie das alte Sündenregister noch in gutem Andenken steht, während doch schon das bürgerliche Gesetzbuch im täglichen Leben verbietet, einem bestraften

Menschen sein altes Vergehen noch vorzuwerfen. Drei Dinge sind an dieser Stelle ausdrücklich zu nennen:

1) Einmal nemlich schwächt man auf solche Weise in ganz unberechenbarem Maße die Amtsfreudigkeit und Arbeitslust des Klassenlehrers, der sich in jedem solchen Falle seines guten Rechts beraubt sieht und im letztern Falle, wenn man ihm nemlich seine bessergewordenen Kinder herabdrückt und streitig macht, sogar der sauer erworbenen Früchte seiner Thätigkeit verlustig geht.

2) Zum Andern habe ich oben nur den alten Klassenlehrer als vorurtheilsvoll und befangen dargestellt; häufig ist's aber der Direktor selbst, der doch auch, obschon er vielleicht gar keinen Unterricht in seiner Anstalt oder wenigstens in gewissen Klassen gibt, gern bei jedem Kinde sein Wörtchen hineinredet. Ihm hat das eine Kind früher viel Ehre und Freude, ein anderes früher einmal viel Unehre, Verdruß und Kummer gemacht: sollte es denn jetzt auf einmal — schon nach Jahresfrist! — ganz anders geworden sein? Möchten sich doch alle Direktoren gestehen, daß sie schwerlich stark genug sind, ohne alte Vorurtheile über die ihnen anvertrauten Kinder zu denken, und jeden Antheil an dieser Klassenlehrer-Arbeit ablehnen! Möchten so doch auch alle Eltern denken, welche zur Zeit der Versetzung und Zensurvertheilung leider zuweilen

3) es nicht scheuen, hier mittelbar einzuwirken, und dazu in jenen gemeinschaftlichen Besprechungen aller Lehrer einen ganz vortrefflichen Stützpunkt finden. Da gilt es, in aller Stille tüchtig zu wühlen, d. h. diejenigen Lehrer aufzusuchen welche in den „Konferenzen“ und „Synoden“ Alles durchsetzen, sie zu gewinnen und sich ihrer Mitwirkung zu versichern. Doch diese Seite des Gegenstandes ist zu schmählich, um länger bei ihr stehen zu bleiben. Es genüge deshalb die Schlußbemerkung, daß auch solchem Unfuge sehr einfach ge-

steuert wird, wenn das Kind *seinem natürlichen Richter*, dem Klassenlehrer, nicht entzogen wird.

Nun aber der *neue* Klassenlehrer, was wird *er* thun? Ist er an die *Lokationsnummer* seiner Schüler, wie sie der *alte* Klassenlehrer am Schluß des Schuljahres *auf der Zensur* festgestellt hatte, gebunden oder nicht? Sehen wir nach, wie die Versetzung gewöhnlich verläuft. Der Direktor führt alle Diejenigen, welche aufrücken sollen, von dem einen Klassenlehrer weg und zu dem andern Klassenlehrer hin. Die Schüler werden einfach verlesen, das Namensverzeichniß wird dem neuen Klassenlehrer überreicht, und die Versetzung, soweit sie den Direktor angeht, ist vorüber: was macht nun der Klassenlehrer mit seinen neuen Schülern, um sie *innerhalb seiner Klasse* zu vertheilen? Gewöhnlich macht er es so: jedes Kind wird nach seiner letzten Zensur und der darauf befindlichen Lokationsnummer gefragt, und da die Kinder dies wissen, so bringen namentlich die guten Schüler ihr Papier sorgfältig mit. Soviel gute Zensuren, soviel Patente und Privilegien, die Ehrenstellen in der neuen Klasse sogleich in Besitz zu nehmen; soviel schlechte Zensuren, soviel Abfertigungen für jeden auch nur leidlichen Platz. Binnen fünf Minuten ist die *alte* Ordnung der Dinge bei dem *neuen* Lehrer wiederhergestellt: die guten Kinder schwingen sich im Augenblick wieder empor, und die schlechten Kinder werden ebenso schnell von dem Lehrer und von denselben guten Kindern unter die Füße getreten.

Und dann will man noch hoffen, daß die schlechten Schüler den *Muth* erhalten oder behalten sollen, *besser zu werden*? Und du kannst es ansehen, lieber Lehrer, wie deine neu eingetretenen schlechten Schüler gleich in der ersten Viertelstunde durch ihre Zensuren gleichsam gebrandmarkt dastehen und traurig und niedergeschlagen zuletzt in den äußersten Winkeln des Klassenzimmers ihre Plätze einnehmen?

Das kannst du mit ansehen, ohne daß dir die Augen übergehen? Seine guten Schüler zu begrüßen, zu beglückwünschen und willkommen zu heißen, ist wahrlich keine Kunst; aber seinen schlechten Schülern, wie der gute Vater im Evangelium dem verlornen Sohne, von fern schon und auf halbem Wege entgegenzugehen, ihnen hilfreich die Hand zu bieten und sie freundlich eintreten zu heißen, das ist eine Kunst, das ist Erziehungskunst. Vergißt nicht auch im Evangelium der liebreiche Vater seinen guten Sohn über den verloren geglaubten Sohn? Und wie viele unsrer schlechten Schüler sind ja doch auch nur verloren geglaubte Söhne! Sapere aude! „Unternimm es, mein Sohn, weise zu werden!“ so stand über der Pforte meiner lateinischen Schule; ja wahrlich, ein Unternehmen ist's für Alle, und ein schweres Unternehmen ist's vor Allem für die schechten Schüler. Und dazu brauchen sie also Aufmunterung von außen; denn in ihrem Innern fehlt es ja am Besten, nemlich am guten Willen. Diesen guten Willen kann man nicht anbefehlen und sagen: „Du mußt das wollen!“ denn der Schlechte will eben nicht. Es hat sich wohl Münchhausen bei dem eignen Haarzopf aus dem Morast gezogen; gewöhnliche Menschenkinder brauchen aber hiezu einen Stützpunkt, und haben unsere schlechten Schüler in sich noch nicht diesen Stützpunkt gefunden, so müssen sie ihn außer sich an der hilfreichen Hand der Eltern, Lehrer und Freunde finden. Sie müssen zuvörderst sehen, daß Andere noch Glauben an sie und Zutrauen zu ihnen haben, und Ausrufungen, wie: „Ich kenne dich schon, du bist immer ein schlechter Schüler gewesen und wirst auch immer ein schlechter Schüler bleiben“; „aus dir wird doch nur ein Taugenichts, das weiß ich voraus“, sind kindesmörderische Reden, welche gar nicht scharf genug gerügt werden können. Im Gegentheil behandle man anfangs alle seine neuen Schüler und Schülerinnen ganz

gleich und ohne irgend ein Vorurtheil; thue, als ob man die schlechten Schüler als solche gar nicht kenne, spreche es, um den schlechten Schülern Vertrauen zu sich selbst und zu dem neuen Lehrer einzuflößen, geradezu aus: „Bei mir gelten alle Schüler für gut, so lange sie nicht das Gegentheil gezeigt haben; (quisquis praesumitur bonus, donec probetur contrarium, sagt ein altes Juristenwort,) und wer in der neuen Klasse einen Ehrenplatz haben will, muß ihn sich hier verdienen."

Ja, man thue, als ob man die schlechten Schüler als solche gar nicht kenne! Und damit ist zugleich eine andere, sehr wichtige und von ehrgeizigen Lehrern fleißig angeregte Nebenfrage beantwortet: Wie oft sollen unsere Kinder den Klassenlehrer wechseln? Ist es erlaubt, die Lehrer mit den Kindern zugleich aufrücken zu lassen, so daß diese Schüler wohl drei bis vier Jahre lang denselben Lehrer haben? Wollen wir diesen Gegenstand von allen Seiten betrachten — und er verdient es in der That — so würde

1) zunächst die Möglichkeit des ganzen Verfahrens an die Bedingung zu knüpfen sein, daß ein Lehrer wirklich die Talente, Kenntnisse und Fertigkeiten für mehrere Klassen gleichermaßen besitze. Aber dies selbst vorausgesetzt, ist doch

2) ferner sehr stark in Anschlag zu bringen, daß die Methode oder Lehrweise in den verschiedenen Klassen verschieden ist und sehr verschieden sein muß; daß es sehr wichtig ist, dem Lehrer Zeit und Gelegenheit zu geben, in der Art und Weise, wie er seinen Lehrgegenstand und seine Kinder behandelt, ganz Meister zu werden, und daß es dann, wenn er in seiner Art und Weise Meister geworden ist, ebenso unbillig als unklug ist, ihn zu zwingen, diese seine Methode

wiederum Jahre lang zu verleugnen. Schlimmer wird jedoch die Sache, wenn man

3) die Verschiedenheit der Lehrer nach Charakter und Sitte, Gesinnung und Lebensweise in die Wagschale legt. Es muß mir doch jeder Direktor zugeben, daß er neben seinen guten und trefflichen, jungen und rüstigen, talentvollen und kenntnißreichen Lehrern immer auch unwissende und charakterschwache, alte und stumpfe, abgelebte und selbst gewissenlose Lehrer haben kann: mit welchem Rechte will man ganze Geschlechter von Kindern dazu verdammen, zwei, drei und selbst vier Jahre lang in solchen Händen zu sein? In der That halte ich ein solches System ganz für geeignet, von Seiten der im Nachtheil befindlichen Familien sehr ernste Beschwerden zu veranlassen und die Aufmerksamkeit der Schulbehörden vom Standpunkt der gewöhnlichsten Gerechtigkeit aus in Anspruch zu nehmen. — Aber selbst angenommen, daß alle Lehrer einer Anstalt tüchtig und geschickt, rüstig und gewissenhaft sind, verlangt gleichwohl

4) die Rücksicht auf die schlechten Schüler, daß man auf dieses waghalsige System verzichte. Es wird mir auch der beste Lehrer zugeben müssen, daß bei gewissen Kindern es ihm trotz aller Mühe und Kunst nicht gelungen ist, eine Sinnesänderung zuwege zu bringen: was bleibt übrig, als dieses Kind — in andere Hände zu bringen? Von der allerhöchsten Bedeutung ist die Entmuthigung des Kindes, wenn es von einem Lehrer viel und empfindlich hat bestraft werden müssen und fort und fort in seinen Händen bleibt. Sapere aude! Unternimm es, weise zu werden! rufen wir wohl jedem Kinde zu; aber es gehört viel Muth und mehr Muth, als ein Kind besitzt, dazu, auch dann noch Vertrauen zu sich selbst und Muth zur Tugend zu haben, wenn das Kind weiß, daß ein schlimmes Vorurtheil bei dem Lehrer vorherrscht, und daß es nun einmal zum Sündenbock

in der Klasse geworden ist. Rechnen wir doch ja nicht zuviel darauf, daß sich viele Lehrer finden werden, welche mit den ersten und schwachen Anfängen der Besserung bei einem Kinde zufrieden sind, diese Anfänge schon loben, bei diesen schwachen Anfängen Muth einsprechen und so das Kind glücklich zum Ziele führen. Im Gegentheil ist der Lehrer nach vielem Strafen und Züchtigen meistens verstimmt, mißtrauisch und argwöhnisch, dem Kinde abgeneigt und oft schwer, sehr schwer wiederzugewinnen, und der Muth zum Besserwerden kommt bei dem armen, entmuthigten Kinde erst — bei dem neuen Lehrer.

Das Kind wechsele also mit jeder Klasse seinen Lehrer, und der neue Lehrer behandle sie anfangs ganz gleich, lehne alle Einsichtnahme in die Zensuren und alle Kenntnißnahme von den Lokationsnummern auf das Bestimmteste ab und setze sofort die ganze Schaar seiner neuen Ankömmlinge nach — dem Alphabet ihrer Namen. So hat Keiner einen guten oder schlechten Platz.

Und wann werden diese neuen Schüler ihren Platz nach ihrer Würdigkeit erhalten?

Hier können sich viele Lehrer, zumal bei starken Klassen, gar nicht aus dem Hanfe finden. Ich weiß, daß ein Lehrer seine Schüler, die er im Oktober erhalten hatte, im neuen Jahr noch nicht nach ihrer Würdigkeit gesetzt hatte. Solche Lehrer behandeln ihre Kinder wie große Kapitalisten, welche lange von der Schnur zehren können; ich behandle meine Kinder, namentlich die schlechten Schüler, auf welche ja Alles ankommt, wie Taglöhner, welche zu Ende jeder Woche ihren Lohn bekommen. Am Ende der ersten Woche des neuen Halbjahres oder Schuljahres schreiben die Kinder ein Diktat, nach welchem sie sofort zum ersten Mal nach ihrer Würdigkeit versetzt werden, und so wiederum in jeder folgenden Woche, Jahr aus Jahr ein.

Wie aber muß das Diktat beschaffen sein, um seinem Zwecke zu entsprechen, d. h. um die schlechten Schüler nicht sogleich wiederum wie Blei auf den Boden der Klasse herabsinken zu lassen? Das ist jetzt die Aufgabe für den nächsten Brief.

Sechsundzwanzigster Brief.

Grundsätze für eine wöchentliche Versetzung der Kinder.

Wenn es einmal fest steht, daß wir unsere Schulkinder, sollen sie munter und muthig, mit Anstrengung und Ausdauer vorwärts streben, nicht monatelang oder gar jahrelang auf den Lohn ihrer Arbeit warten lassen dürfen, so sind die wöchentlichen Versetzungen damit von selbst gegeben. Ein Tag in der Woche ist also der große Tag „des Wettens und Wagens", des gewaltigen Wettstreits um die besten Plätze; nicht etwa der Montag, da am Sonntag unsere Kinder nicht arbeiten, am wenigsten also auf den Wettstreit sich vorbereiten sollen; auch nicht der Sonnabend in Schulen, welche zugleich von jüdischen Kindern besucht werden, sondern etwa der Freitag.

Wie aber ist nun zu verfahren, um an diesem Tage zu verhüten, daß die schlechten Schüler nicht sogleich wie Blei auf den Boden der Klasse sinken? Wie läßt es sich einrichten, daß so, wie in der ersten Woche des Schul(halb)jahres alle Schüler nach dem Alphabet saßen, an diesem Tage einer jeden Woche wiederum für alle Schüler die Partie gleich ist und die schlechtesten getrost mit den besten Schülern wetteifern können?

Man sage die zu diktirende Stelle Tags zuvor an, und sogleich ist die Partie für Alle gleich, nur die Vorbereitung auf das Diktat wird sehr ungleich sein, nemlich kurz und leicht für die Starken und Tüchtigen, aber lang und schwer für die Schwachen und Untüchtigen.

Abgesehen von dem höchst wichtigen Grundsatz, daß die Aufgaben der Schüler von der Art sein müssen, daß sie keine Fehler machen können, ein Grundsatz, welcher die herrliche, einzig richtige und von mir so genannte kalkulirende Methode von Seidenstücker und Ahn ins Leben gerufen hat; ganz abgesehen, sage ich, von diesem Grundsatz, müssen überhaupt Fleiß und Betriebsamkeit, Ausdauer und Geduld, Sorgfalt und Gewissenhaftigkeit, nicht aber Fähigkeit und Talent, der Maßstab bei Beurtheilung unserer Schüler sein.

Le travail seul conduit à la prospérité:
N'allez pas, vous flattant d'une espérance vaine,
Attendre des succès sans travail et sans peine.
On n'obtient jamais rien sans l'avoir mérité.

Τῆς ἀρετῆς ἱδρῶτα θεοὶ προπάροιδεν ἔθηκαν. — *Οὐκ ἔςιν ὅστς ἡδέως ζητῶν βιοῦν εὔκλειαν εἰςεκτήσατ', ἀλλὰ χρὴ πονεῖν.* Ja, so oder ähnlich müssen wir uns gewöhnen mit unsern Schülern zu sprechen und ihnen fest und unverwüstlich den Satz einprägen: Talentvolle Schüler, welche unfleißig und unaufmerksam sind, leisten mit jedem Jahre weniger, während schwache Schüler, wenn sie fort und fort die geringe Kraft üben und dadurch mehren, befestigen und gleichsam stählen, nach Jahren durch ihr kluges und vorsichtiges Zusammenhalten der geringen Kraft mehr leisten, als jene talentvollen Mitschüler. Ein Reicher, der sein Geld versplittert und es nicht zusammenzuhalten und zu bewirthschaften versteht, ist nach Jahren arm, während ein Anderer arm anfängt und durch

klugen Haushalt reich wird. Die schwachen, aber fleißigen Schüler kommen mir bei diesen Diktaten vor wie arme Handelsleute, die auf der Messe oder dem Jahrmarkt Alles auf Borg nehmen (diese kurz vorher einstudirte Orthographie der deutschen, böhmischen, ungarischen, englischen oder französischen Diktate ist in der That ein erborgter Glanz), aber regelmäßig auf der nächsten Messe oder dem nächsten Jahrmarkt bezahlen, dadurch Kredit erhalten, jedes Mal einen kleinen Gewinn machen und so nach und nach reich werden; die talentvollen, aber trägen Schüler dagegen kommen mir vor, wie große Kapitalisten, welche liederlich wirthschaften und deshalb, nachdem sie vielleicht anfangs glänzende Geschäfte gemacht haben, nach und nach abwirthschaften. In der That ist dieser Maßstab, wie er allwöchentlich in einer solchen Schule angelegt wird, auch der Maßstab für alle Zukunft. Wir sehen rechts und links um uns her große, aber ungeregelte und träge Talente untergehen, während das mäßige, aber gut geschulte und richtig geleitete Talent viel ausrichtet, nicht blos in Handel, Gewerbe und zeitlichem Erwerb, sondern auch in Wissenschaft und Kunst. Natürlich bleiben hier die eigentlichen Genies beiseite; sie können bei allgemeinen Grundsätzen für ganze Erziehungsanstalten nicht in Betracht kommen, da sie in jeder Beziehung Ausnahmen machen.

Fehlt ein Schüler bei dem Versetzungsdiktat, so behält er in der Regel seinen alten Platz, und nur dann würde er den letzten Platz auf der Bank oder in der Klasse erhalten, wenn er starken Verdacht auf sich geladen hätte, daß er muthwillig oder in irgend einer böslichen Absicht gerade diesen Tag versäumt hätte. Von dieser Regel abzuweichen, fühlen sich oft die Lehrer selbst und häufiger noch die Mitschüler des fehlenden Schülers versucht. Doch ist streng auf diesen Gebrauch zu halten; denn es kommen in der That sehr bedeutende Widersprüche und Unzuträglichkeiten vor, wenn

Schüler, welche am Tage des Hauptdiktats gefehlt haben, den letzten Platz auf ihrer Bank oder gar in der Klasse erhalten. Ein Schüler, welcher einmal an einem Freitage von acht bis zehn Uhr seinen jüdischen Festtag im Tempel feiern wollte, wie es sich gehörte, und deshalb das Schulhaus meiden mußte, hätte dadurch seinen Ehrenplatz, den er sich vielleicht in monatelanger treuer Arbeit an diesem Tage erworben hatte, verloren, möglicher Weise auf ganze Monate verloren, wenn nemlich die einmal heraufgekommenen Mitschüler ihren Vortheil benutzten und keinen Fehler oder doch nur ebensowenig Fehler, wie er, im Diktat machten. Ebenso erhielt ich einmal einen Besuch von einem Arzte, welcher kam, um einem meiner Schüler seine Krankheit zu bezeugen und von mir, wie er sagte, die beste Arznei zu dem Kranken mitzunehmen, nemlich die Versicherung, daß er bei seiner Rückkehr nicht herabgesetzt werden würde. Gewiß, es liegt diesem unvernünftigen Treiben vieler Kinder wegen ihres Platzes in der Klasse ein übertriebener, falscher und krankhafter Ehrgeiz zu Grunde; doch zumal einem kranken Kinde hält man eine solche Reizbarkeit gern zugute, und so entließ ich den Arzt mit der Versicherung, daß der Fehlende bei seiner Rückkehr sicherlich seinen alten Platz wiedererhalten sollte. Verschweigen darf ich jedoch hier nicht, daß dergleichen Entartungen des Ehrgefühls und der Ehrliebe nicht blos bei kranken, sondern auch bei ganz gesunden Kindern, und nicht blos bei den Kindern, sondern auch bei deren Eltern nicht gar selten sind; ebenso ist aber auch nicht zu verkennen,

1. daß solcher Mißbrauch den Gebrauch nicht aufheben kann, d. h. daß man um einzelner schädlicher Folgen willen eine Einrichtung, die sich im Ganzen so heilsam bewährt, nicht verwerfen darf, sowie

2. daß derselbe Ehrgeiz bei den meisten Männern früher oder später eine gewaltige Herrschaft, wenn nicht gar die Ober-

herrschaft, erhält, und daß es daher eine sehr verdienstliche Aufgabe der Schule ist, diesen Trieb bei ihren Zöglingen schon in der Jugend zu regeln und zu zügeln und dadurch vor spätern, viel schädlicheren Auswüchsen und gefährlicheren Ausschweifungen zu bewahren. Bekanntlich leiden die meisten männlichen Geisteskranken in unsern Irrenhäusern an ehrgeizigen fixen Ideen.

Uebrigens sind jene Freitagsdiktate, wenn es irgend möglich ist, früh, und nicht Nachmittags, zu geben. Am Morgen ist man frischer und munterer, als Nachmittags, zumal im Sommer, wo die Mittagshitze so viel Kraft raubt, daß kaum genug zur Verdauung übrig bleibt. Dabei ist auch noch in Anschlag zu bringen, daß faule Schüler in dem Falle, daß das Diktat Nachmittags geschrieben wird, das Einstudiren von Donnerstag Nachmittag und Abend gern auf den Freitag von elf bis zwölf oder von ein bis zwei Uhr verschieben, eine ganz unpassende Zeit, weil nach mehrstündiger Schularbeit oder unmittelbar nach Tische wenig geistige Spannkraft übrig ist. Kommt übrigens zu dieser Zeit etwas dazwischen, und bei entschiedener Unlust ist dies nur gar zu leicht der Fall, so geht das Einstudiren sogar ganz verloren; nicht einstudirte Diktate nützen aber nicht nur nichts, sondern schaden vielmehr ungeheuer. Nein, der Donnerstag ist Studirtag, der Freitag ist Diktirtag: diese beiden Haupttage der ganzen Woche dürfen durch nichts an ihrer Wichtigkeit und Bedeutsamkeit verlieren. Ich spreche dieses Letztere als allgemeinen Grundsatz aus und hoffe, daß sich aus ihm noch viele andere kleine Maßregeln und Einrichtungen werden ableiten lassen, z. B. Deklamationsübungen und Stylübungen nicht zugleich auch auf den Freitag zu verlegen. Aller Eifer und Fleiß der Schüler an diesen beiden Tagen muß sich ungehindert und ungeschmälert auf das Diktat richten können; es liegt außerordentlich viel daran, die Kinder schon auf der Schulbank

lernen zu lassen, wie viel der Mensch vermag, wenn er seinen ganzen Willen und seine ganze Kraft einmal zusammennimmt und um einen Mittelpunkt, wie die Sonnenstrahlen im Brennspiegel, sammelt.

Ist nun aber Freitags das Diktat geschrieben und sind die Fehler gezählt und gebucht, auch die Versetzung darnach gemacht worden, so darf das Gewicht, die Bedeutsamkeit und Würde dieser freitägigen Hauptversetzung nicht durch viele kleine Nebenversetzungen im Laufe der nächsten acht Tage geschmälert werden. In England und anderwärts werden in sehr vielen Schulen in allen Lehrstunden und nach jeder Antwort die Schüler hin- und hergeschoben. Auf acht Tage sollte der Platz doch sicherlich feststehen. Wer zwei oder mehr Hasen zugleich jagt, wird keinen fangen. In den deutschen Klassen ist nach dem deutschen Diktat, in den böhmischen, ungarischen, englischen, französischen, lateinischen oder mathematischen Klassen ist nach einem dergleichen Diktat zu versetzen: es kommt Alles nach und nach an die Reihe, zu jeder Zeit ist aber immer nur Eines die Hauptsache und Hauptaufgabe. Mit solcher Einseitigkeit erreichen wir allein Tüchtiges; in die Breite zu arbeiten, ist bei Kindern ganz verkehrt und verfehlt. **Non multa, sed multum.** Wo soll auch die Begeisterung, der Eifer und die Lust herkommen, wenn Zeit, Kraft und Aufmerksamkeit zersplittert werden? Sehr viele Schulen drehen sich in einem sehr verhängnißvollen Zirkel herum: ihre Schüler lernen nichts Ordentliches, weil sie keine Lust zur Sache haben, und sie haben keine Lust zur Sache, weil sie nichts Ordentliches lernen. Um aus dieser Kreisbewegung herauszukommen, theile man jeder Klasse einen der hauptsächlichen Unterrichtszweige (am besten eine Sprache) als Hauptgegenstand zu, lasse ihn in dieser und der nächstfolgenden Klasse (also wenigstens zwei Jahre lang) massenhaft betreiben und knüpfe an ihn die allwöchentliche Versetzung:

so werden die Schüler gewiß etwas Ordentliches in diesem Stücke lernen, und dann kommt auch die Lust ganz von selbst. Nach und nach kommen so die hauptsächlichen Unterrichtszweige sämmtlich an die Reihe, und die Schüler verlassen ihre Schule nicht blos gut unterrichtet, sondern auch gut geschult (und erzogen); sie wissen nemlich überhaupt für das ganze Leben, wie man es zu machen hat, um etwas zu lernen. Das Geheimniß besteht einfach darin, daß sie ihre Kraft an einen Gegenstand fesseln und auf einem Gegenstand sammeln lernten, zumal bei den Freitagsdiktaten. Darum also sei die obige Warnung ausgesprochen und dem Klassenlehrer zur Pflicht gemacht, darüber zu wachen, daß seine wöchentliche Hauptversetzung nicht von den Fachlehrern durch allerhand kleine Nebenversetzungen geschwächt werde.

Eine Ausnahme ist nur statthaft nach dem Grundsatz: Qui proficit in literis et deficit in moribus, plus deficit quam proficit; und es wird demnach ein Klassenerster oder Klassenvierter oder Klassenzehnter seinen schönen Platz durch grobe Unart oder schmähliche Faulheit nothwendig bis zum nächsten Freitag — aber auch nicht länger — verlieren.

Und so bliebe nur noch die Lokation für die öffentliche Prüfung und für die Hauptzensur am Schluß des Schul(halb)jahres zu betrachten übrig. Davon spreche ich nächstens ganz besonders; denn diese zwei Stücke sind ziemlich schwierig.

Siebenundzwanzigster Brief.

Ueber den Platz der Kinder in der öffentlichen Prüfung und auf der Zensur.

Ich habe Lehrer gefunden, welche die Kinder in der öffentlichen Prüfung in der Reihenfolge sitzen ließen, wie sie nach dem letzten Diktat und folglich in der letzten Woche vor der Prüfung gesessen hatten; das ist aber sehr gefährlich, indem man dann erleben kann, daß ein bequemer, aber pfiffiger Diktatschreiber in dieser letzten Woche eine ganz außerordentliche Anstrengung macht und, während er gewöhnlich sehr tief in der Klasse zu sitzen kam, in dieser letzten Woche des Schul(halb)jahres und bei der Prüfung obenan sitzt, was mit Recht bei Lehrern und Mitschülern großen Verdruß erzeugt und in der That Anstoß und öffentliches Aergerniß geben kann.

Ganz umgekehrt erklären es andere Lehrer für das Natürlichste und Richtigste, wenn die Rangordnung der Schüler bei der öffentlichen Prüfung nach dem Gesammtergebniß des Schul(halb)jahres bestimmt wird, so daß diese Rangordnung einen Vorschmack der Zensur gibt und ein Vorspiel der Hauptversetzung selbst ist. Warum sollte der Lehrer nicht berechtigt sein, für zwei ziemlich verschiedene Fälle auch einen verschiedenen Maßstab anzuwenden, nemlich bei den allwöchentlichen Diktaten nur den Fleiß, aber bei den öffentlichen Prüfungen die Befähigung und die Leistungen überhaupt anzuerkennen und durch die Versetzung zur Anschauung zu bringen? Dennoch ist es für die Schüler und deren Eltern allzuschwer, bei der öffentlichen Prüfung von dem bisherigen, gewöhnlichen Platze des Schülers im Laufe so vieler Wochen und Monate vollständig abzusehen. „Mein Sohn,“ heißt es da in

der öffentlichen Prüfung, „war fast immer einer der Ersten in seiner Klasse, wie kommt es denn, daß er auf einmal in der öffentlichen Prüfung so tief sitzt? Wie reimt sich das zusammen? Das muß nicht mit rechten Dingen zugehen!“ Daher mag es Regel sein: Der Platz eines Schülers in der öffentlichen Prüfung muß nach dem Gesammtergebniß aller Diktate (nicht: aller Lehrstunden und Arbeiten) bestimmt werden. Antwortet ein Schüler schlecht, schreibt aber gute Diktate, nun so mag er auch zur öffentlichen Prüfung einen guten Platz haben. Jene Drohung, daß zur öffentlichen Prüfung die Plätze nach einem andern Maßstabe bestimmt würden, wird doch im Laufe von sechs oder gar zwölf Monaten nichts nützen; so weit reichen die Gedanken eines Kindes in die Zukunft nicht hinaus. Man sieht dies recht deutlich, wenn ein Schüler, welcher schlecht arbeitet und antwortet, aber gute Diktate schreibt, in der öffentlichen Prüfung einen schlechten Platz erhält: Vater, Mutter und Sohn sind dann über alle Maßen verwundert, können es trotz der scharfsinnigsten Beweisführungen nicht begreifen und sind auch für die Zukunft eines Bessern nicht zu belehren.

Allerdings stimmt nunmehr, wenn nemlich die obige Regel in Kraft tritt, oft die Lokationsnummer auf der Zensur nicht ganz recht mit dem Platz des Schülers in der öffentlichen Prüfung; aber dann ist doch die Antwort einfacher und wird nebenbei durch die in den Händen der Eltern befindliche Zensur des Kindes unterstützt. Sie lautet: Die wirklichen, aber freilich auch sehr veränderlichen Plätze in der Klasse und in der öffentlichen Prüfung sind nur nach den Diktaten, also nach dem Fleiße, bestimmt, und das ist ganz in der Ordnung, indem

1. der Fleiß über dem Talent steht, und indem

2. die Diktate aus dem vornehmsten Unterrichtszweige der Klasse entlehnt sind.

Dagegen sind die seltenen, dafür aber auch desto dauerhafteren Plätze auf der Zensur (litera scripta manet) zu Ende des Schul(halb)jahres, diese letzte und wichtigste Lokationsnummer, nach dem Gesammtergebniß in allen Fächern und Unterrichtszweigen, folglich auch mit Berücksichtigung des Talentes, gegeben, um

1. die Einseitigkeit, mit welcher im Laufe des Schul(halb)-jahres die Plätze innerhalb der Klasse und in der öffentlichen Prüfung bestimmt worden sind, schließlich zu verbessern, und um

2. dem Talent und den andern Lehrgegenständen ihr gutes Recht wiederzugeben, ein Punkt, der übrigens mit dem zuerst genannten beinahe zusammenfällt.

Diese Antwort ist so ziemlich begreiflich, und darauf kommt viel an; denn schwer zu fassende, erst durch scharfe Unterscheidungen zu rechtfertigende Grundsätze und Regeln taugen nun einmal nicht für das große Publikum, mit dem wir es doch bei den öffentlichen Prüfungen zu thun haben.

Uebrigens dürften selbst nach diesen weitläuftigen Auseinandersetzungen bei Weitem noch nicht alle Schwierigkeiten gehoben sein, vielmehr muß noch so mancher einzelne und besondere Fall der Schulmeisterklugheit zur besondern Erwägung und Beurtheilung vorbehalten bleiben. Ich gebe nur ein Beispiel:

Nehmen wir zuvörderst an, daß in einem Freitagsdiktat jedes ausgelassene Wort als Fehler angerechnet wird, was deshalb nöthig ist, weil entgegengesetzten Falls die Kinder schwere Wörter gern „vergessen" und „übersehen", so setze ich nun den Fall, daß der Klassenerste einmal durch ein besonderes Mißgeschick zu Anfang des Diktates seine Stahlfeder zerbricht und erst, nachdem 24 Wörter geschrieben sind, anfangen kann

zu schreiben. Wenn ihm, der fast niemals einen Fehler macht, dieses Diktat mit 24 Fehlern berechnet werden sollte, so wäre dies, wenn er dadurch blos einen sehr tiefen Platz und selbst den letzten Platz für die nächste Woche erhielte, zu verschmerzen, da er sich acht Tage nachher gewiß wieder emporschwingen würde; aber sollen diese 24 Fehler in das Notizbuch des Lehrers eingetragen und zu Ende des Schul(halb)jahres mitgezählt werden, so wird dieses eine Diktat jenen Schüler nicht blos um jeden Ehrenplatz in der öffentlichen Prüfung bringen, sondern ihm möglicher Weise selbst die Lokationsnummer auf der Zensur tief herabdrücken. Summum jus summa injuria! „Die blinde Gerechtigkeit ist oft die ärgste Ungerechtigkeit, wenigstens Unbilligkeit!“ müßten wir hier nicht „dem Pedanten“, sondern „dem Tyrannen von einem Lehrer“ zurufen.

Um in diesem Falle abzuhelfen, braucht man nur, was aus andern Gründen ohnehin geschehen muß, eine höchstmögliche Fehlerzahl für die Diktate festzusetzen, z. B. zwölf. Jedes Diktat, das mehr als 12 Fehler hat, ist durchzustreichen und angemessen zu bestrafen. Im obigen Falle würde also dieses nicht fehlerhafte, sondern nur lückenhafte Diktat — wenn es überhaupt gerechnet werden soll — einem durchgestrichenen Diktat gleichzuachten sein und demnach nur 12, nicht 24 Fehler zählen, wobei sich ein Ehrenplatz in der öffentlichen Prüfung und eine gute Lokationsnummer auf der Zensur noch sehr wohl erhalten läßt. „Wenn es überhaupt gerechnet werden soll“, habe ich oben eingeschaltet; denn Ausnahmen von den allgemeinen Regeln einer Klasse, bei deren Zulassung die Mitschüler selbst zu Gericht sitzen können, dürfen nirgends ausgeschlossen sein, damit unsere Kinder schon in der Schule lernen: Summum jus summa injuria!

In dem so eben besprochenen Falle wäre es das Natürlichste, Einfachste und Humanste, so zu verfahren, als ob der

Klassenerste gar nicht mitgeschrieben hätte, als ob er an diesem Tage ganz gefehlt hätte; dann ist irgendwo in der Liste einmal eine Lücke, und man dividirt einfach mit der Anzahl der vorhandenen Ziffern in ihre Summe und rechnet diese Durchschnittszahl hinzu.

Anhang.

Und so will ich nunmehr noch auf die von der hohen k. k. Statthalterei von Nieder-Oesterreich gestellten Fragen die entsprechenden Antworten ertheilen, und zwar werde ich auf:

Frage 1: „Ist es für den Unterricht und für die Schulzucht gleichgiltig, ob ein Kind auf diesem oder jenem Platze sitze?“

mit einem ganz entschiedenen „Nein“ antworten; auf

Frage 2: Ist ein zeitweiliger Wechsel der Plätze in einer Schulklasse zweckmäßig, und unter welchen Umständen?

mit „Ja“ und „Unter allen Umständen“ antworten; auf

Frage 3: Ist bei Vertheilung der Plätze auch auf das Talent, auf das Alter, auf das Benehmen, auf körperliche Umstände, auf Familienverhältnisse ꝛc. Rücksicht zu nehmen?

wiederum — nur das Benehmen der Kinder in einzelnen Fällen, sowie Kurzsichtigkeit und Schwerhörigkeit als besondere körperliche Umstände, ausgenommen — mit einem ganz entschiedenen „Nein“ antworten; endlich aber auch auf

Frage 4: Welche Grundsätze könnten in dieser Beziehung festgestellt werden?

aus dem Obigen Folgendes in einem flüchtigen Rückblick entnehmen. Wir finden zuvörderst,

a. daß die allwöchentlichen Versetzungen das Wort: Leben ist Streben! in die Schule einführen wollen. Es soll Leben in der Schule sein, das geben Alle zu; aber das Streben lassen die Meisten absterben, indem sie die Kinder Monate und selbst Jahre lang auf ihren Plätzen hocken lassen. Weiter sehen wir,

b. daß durch diese Diktate sicher ein Unterrichtszweig der Klasse als vornehmster hervorgehoben wird, daß sich eben dadurch die Kraft des Kindes bei diesem einen Gegenstand ganz fesselt und sammelt, und daß wenigstens einmal in der Woche jedes Kind tüchtig arbeiten lernt. Am wichtigsten aber ist ohne Zweifel,

c. daß durch diese häufigen Versetzungen den Schwachen und Schlechten in der Klasse Muth zum Fortschritt im Guten und Hoffnung auf Besserung ihrer Lage erhalten oder neu gegeben wird, indem ihnen der Lohn für ihre Arbeit von acht zu acht Tagen in die nächste Nähe gelegt wird. Ach, wie wenig Glauben an sich selbst, wie wenig Hoffnung auf sich selbst, wie wenig Vertrauen zu sich selbst hat oft ein solches schwaches, faules, übelgeartetes Kind! Darum, lieber Lehrer, laß Dich erbitten: gib diesem Kinde oft Gelegenheit, sich aufzuraffen, mache es ihm auch leicht, sich zu heben, wie wir alle täglich zu dem Vater im Himmel beten: Das zerstoßene Rohr wollest Du nicht vollends zerbrechen und das glimmende Docht nicht gar auslöschen! Amen.

Achtundzwanzigster Brief.

Ueber Klassenlehrer und Fachlehrer.

Dieser Brief gehört zu denjenigen von meinen Abhandlungen und Ansprachen, welche in einer Schulzeitung schwerlich Aufnahme finden könnten, dagegen „an das Elternhaus“ gerichtet und Vätern und Müttern als Laien in der Schulkunde oder Pädagogik ans Herz gelegt, nicht nur volle Berechtigung, sondern jedenfalls auch keinen geringen Grad von Verdienstlichkeit in Anspruch nehmen kann. In der That hat die ganze deutsche Volksschule, ja selbst die deutsche Realschule und das deutsche Untergymnasium seit länger als 25 Jahren förmlich und feierlich das Fachlehrersystem abgeschafft und dafür das Klassenlehrersystem eingeführt, so daß wohl heutzutage eine Volksschule mit Fachlehrern als ganz besondere Seltenheit und Sehenswürdigkeit in den Schulzeitungen genannt werden könnte, dagegen die besondere Erwähnung einer Volksschule mit Klassenlehrern den Lesern solcher Zeitschriften nur ein Lächeln über diese so ganz selbstverständliche Sache abnöthigen würde. Ganz anders verhält es sich damit in einem Briefe „an das Elternhaus“. Das Fachlehrersystem hat nemlich gewisse glänzende Seiten, welche den Laien leicht blenden, und ebendeshalb ist es eine Aufgabe und Pflicht der Schule, Väter und Mütter über diesen hochwichtigen Gegenstand aufzuklären und jede Meinungsverschiedenheit in dieser Beziehung zu bannen.

Nehmen wir also an, daß eine Klasse wöchentlich 20 bis 24 Lehrstunden habe, und daß der Unterricht in Religion, Rechnen, Geschichte und Geographie, Deutsch, Schreiben und Zeichnen unter sechs verschiedene Lehrer vertheilt wäre, so

wäre dies das *Fachlehrersystem*, nach welchem in diesem Falle ungefähr vier Lehrstunden auf jeden Lehrer kämen. Nehmen wir dagegen an, daß *ein* Lehrer von diesen Stunden achtzehn gäbe, so daß zwei andern Lehrern die noch übrigen zwei bis sechs Stunden übertragen wären, so wäre dies das *Klassenlehrersystem*, und zwar wären hier beide Systeme ganz rein dargestellt. Daß sich auch ein aus beiden *gemischtes* System erfinden ließe, darf nicht gerade unmöglich genannt werden; nur erlaube man mir, dabei für das *Klassenlehrersystem* folgende zwei Bedingungen zu machen. Klassenlehrer nenne ich nemlich keinen Lehrer, wenn er

1. nicht mehr als die *Hälfte* der Lehrstunden in einer (also seiner) Klasse gibt, und wenn er

2. nicht unter diesen Lehrstunden auch den *Religionsunterricht* ertheilt.

Man wird mir nemlich wohl gestatten müssen, die Lehrstunden nicht blos zu *zählen*, sondern auch zu *wägen* und, da offenbar und anerkannter Maßen der Religionsunterricht am schwersten in die Wagschale fällt, diesen Unterrichtszweig vorzugsweise und ausschließlich dem Klassenlehrer zuzutheilen. Ohnehin leidet der ganze Fachlehrer-Unterricht an so vielen Mängeln und Gebrechen, daß der Religionsunterricht selbst abgesehen von jedem allgemeinen Grundsatz und System und in jedem Falle dem Klassenlehrer als dem *Hauptlehrer* ganz von selbst zufallen muß.

Mit diesen Worten sage ich natürlich, daß das System mit Gebrechen behaftet sei, nicht aber, daß der Fachlehrer ein gebrechlicher Mensch sei; im Gegentheil ist der Fachlehrer in seinem Fach Meister und Virtuos: ausgezeichneter Mathematiker, vorzüglicher Schönschreiber, großer Zeichner und Maler, gewaltiger Kanzelredner, tüchtiger Sprachforscher; und nicht selten wird eben deshalb dem Klassenlehrersystem der Vorwurf gemacht, es könne doch unmöglich derselbe Lehrer in allen Unter-

richtszweigen ausgezeichnet sein — non omnia possumus omnes — zu ausgezeichnetem Unterricht gehöre nothwendig ein Fachlehrer. Wer aber so spricht, weiß nicht, was eine Volksschule ist, und vielleicht weniger noch, worauf es beim Unterricht überhaupt ankommt. Soviel als eine Klasse in der Volksschule an Kenntnissen und Fertigkeiten des Lehrers braucht, kann sich ein Lehrer, wenn er überhaupt nur für diese Klasse paßt, sehr wohl aneignen; und zweitens kommt es bei dem Unterricht nicht zumeist auf den Lehrstoff an, sondern auf die Behandlung der Kinder, welche diesen Gegenstand lernen sollen. Den Kinderkopf und das Kinderherz gut zu kennen, das ist eine Hauptsache, und die andere Hauptsache ist, so viel Selbstverleugnung zu besitzen, um bis zu diesem Kinde herabzusteigen, und soweit ein Kinderfreund zu werden, daß Einer nicht darein seine Ehre setzt, wie viel, sondern wie wenig er von seiner Gelehrsamkeit in Anwendung bringt. Wahrlich, je tiefer ein Lehrer zu den Kindern herabzusteigen vermag, desto größer ist er.

Wenn dies wahr ist, so leuchtet auch von selbst ein, daß man viel, sehr viel Selbstverleugnung verlangt und voraussetzt, wenn man große Maler und Zeichner, berühmte Schönschreiber, ausgezeichnete Mathematiker und Sprachforscher in die Volksschule als Fachlehrer schickt, um daselbst die ersten Anfangsgründe dieser Wissenschaften, Künste und Sprachen die Kindlein zu lehren, und daß es ebenso ein unbilliges Verlangen sei, derselbe Mann, welcher am Sonntag mit der ganzen Gewalt der kirchlichen Beredsamkeit hoch von der Kanzel herab zu den Erwachsenen gesprochen hat, solle am Montag früh auf dem niedrigen Katheder der Schule seinen Kindlein gegenüber den richtigen Ton treffen.

Ferner haben die Fachlehrer auch viel zu wenig Stunden in jeder Klasse, um die Kinder mehr als blos oberflächlich zu kennen; sie haben deshalb auch kein rechtes Herz für unsre

Kinder und selten Lust, diese Kinder nicht blos zu unterrichten, sondern auch zu erziehen. Sie haben gar nicht selten den sehr bequemen Aberglauben, „sie brauchten sich nicht mit den Kindern herumzuärgern, brauchten nicht Strenge anzuwenden, und am allerwenigsten die Kinder zu strafen; dies Alles sei Sache des Klassenlehrers oder, wo ein Klassenlehrer ganz fehlt, des Direktors“, so daß ich mehr als einem Fachlehrer, der eben auch nicht Lehrer, sondern bloser Stundengeber sein wollte, wenn er sich über die wirklich und unleugbar schlechten Erfolge seines Unterrichts beklagte, zurufen mußte: „Ja, mein lieber Herr, wenn Sie nicht die Kinder strafen, so strafen die Kinder Sie.“ Kurz: der Klassenlehrer erzieht die Kinder, der Fachlehrer unterrichtet sie blos.

Und zu allen diesen innern Gebrechen des Fachlehrersystems nehme man nunmehr noch ein ganz äußeres Gebrechen desselben Systems, nemlich die ungeheure Gefahr für eine Schule, daß, wenn der Fachlehrer aus was immer für einem Grunde ein schlechter Lehrer ist oder wird, mit einem Male dieser Unterrichtszweig in der ganzen Schule schlecht ist. Auch hier tritt der Religionsunterricht sogleich wiederum ganz in den Vordergrund. Es ist gewiß verdrießlich, wenn unter einem schlechten Fachlehrer für das Schreiben oder für das Rechnen alle Klassen in diesen Stücken nichts als Stümper aufzuweisen haben; es ist traurig, wenn unter einem schlechten Fachlehrer für Geschichte und Geographie in keiner Klasse diese schönen Wissenschaften recht gedeihen wollen und die großen Schüler und Schülerinnen in diesen Dingen unwissend die Schule verlassen; aber herzzerreißend ist es und wahrhaft himmelschreiend, wenn durch einen schlechten Fachlehrer für die Religion ganze Geschlechter von Schulkindern in diesem Stücke von Anfang bis zu Ende verwahrlost abgehen und als laue und ungläubige oder als

abergläubische, scheinheilige und frömmelnde Christen in das große Leben übertreten.

Und hier ist zwischen dem Religionsunterricht und jedem andern Unterrichtszweig — was ich wohl zu beachten bitte — ein sehr wesentlicher Unterschied. Während nemlich unsere Schulkinder beim Uebergang in das große bürgerliche Leben in Sonntagsschulen, Handwerkerschulen, Fortbildungsanstalten aller Art, Kanzleien, Expeditionen, Komtoiren und selbst Werkstätten das, was die Schule beim Lesen und Schreiben, Rechnen und Zeichnen etwa versäumt und vernachlässigt hat, ganz von selbst oder nothgedrungen nachholen, ja auf jedem Kaffeehause beim Lesen der Zeitungen sehr willig und gern die verschiedenen Lücken in Geschichte, Geographie und Naturkunde ausfüllen, so daß das große öffentliche Leben und das Jünglingsalter ganz von selbst die Schule ergänzen, reißt dasselbe öffentliche Leben mit seinen tausendfältigen Versuchungen und dasselbe Jünglingsalter mit seinen gefährlichen Trieben und Begierden gewöhnlich einen guten Theil dessen, was die Schule in den Religionsstunden aufgebaut hat, wieder nieder: hilf Himmel, wie soll es erst da aussehen, wenn das ganze Gebäude in der Schule von Anfang bis zu Ende schlecht aufgeführt war! Unverantwortlich wäre es deshalb, wenn ein Schuldirektor über den Religionsunterricht in seiner Schule nicht mit der peinlichsten Sorgfalt, mit der unnachsichtlichsten Strenge, ja mit einem heiligen Eifer wachen wollte; und da das Fachlehrersystem an so großen innern Gebrechen leidet und dabei auch so große äußere Gefahren mit sich bringt, so muß er gerade bei diesem Unterrichtszweig das Klassenlehrersystem um so dringender fordern, d. h. fordern, daß der Religionsunterricht dem Klassenlehrer übertragen werde.

Und nunmehr ist es Zeit, die Vortheile und Nachtheile auch dieses Systems in Betracht zu ziehen.

Indem der Direktor einer Anstalt in einer Klasse soviel, als nur immer möglich, Lehrstunden in eine Hand legt, macht er diesen Lehrer zum Klassenlehrer, und indem derselbe Lehrer den größten Theil der Schulzeit unter diesen Kindern zubringt, lernt er sie gründlich kennen, kann auf ihre Bedürfnisse gründlich eingehen und bekommt ein Herz für seine Kinder, daß er sie lieb hat und ihnen gern auch ein Opfer bringt. Die zwei größten und wichtigsten Opfer sind: erstens, daß er seinem Verstand Gewalt anthut, seine Gelehrsamkeit verleugnet und zu der Fassungskraft der Kinder herabsteigt; zweitens, daß er seinem Herzen Gewalt anthut, die weichliche und bequeme Affenliebe zu den Kindern ablegt und strenge Kinderzucht hält, zwei Dinge, die, wie wir oben gesehen haben, dem Fachlehrer gewöhnlich abgehen.

Außerdem wird derselbe Mann nach dem Sprichwort: Gute Exempel, halbe Predigt, auch durch seine andauernde persönliche Erscheinung unter den Kindern einen sehr großen und nachhaltigen Eindruck bei den Kindern hinterlassen; und es ist nicht zu verkennen, daß durch die Masse des guten oder möglicher Weise auch schlechten Unterrichts, den er gibt, sowie durch die Masse des guten oder möglicher Weise auch schlechten Beispiels, das er gibt, ebensowohl auf der einen Seite die Vortheile, wie auf der andern Seite die Nachtheile für unsere Kinder gewaltig gesteigert werden. Deshalb ist aber das Fachlehrersystem nicht vorzuziehen. Denn bei dem Klassenlehrer liegen die Nachtheile und Gefahren für unsere Kinder nur möglicher Weise in der Person des Lehrers; dagegen bei dem Fachlehrer liegen die Nachtheile und Gefahren für unsere Kinder einmal möglicher Weise in der Person des Lehrers, und zum Andern auch nothwendiger Weise in den innern und äußern Gebrechen des Systems. Auch der beste Fachlehrer wird z. B. dadurch, daß er die Schulkinder nur sehr ungenügend kennen lernt,

also durch seine Stellung selbst, durch das System gehindert, diese Kinder richtig zu behandeln, aufrichtig zu lieben und gründlich zu erziehen, während in der Stellung des Klassenlehrers an sich schlechterdings nichts gelegen ist, was irgendwie eine glückliche und segensreiche Wirksamkeit hindern könnte.

Dazu kommt — und nun erst gelangen wir zu dem eigentlichen Kern der ganzen Frage — daß sich bei dem Klassenlehrer die Nachtheile und Gefahren, welche für unsere Kinder in der Person des Lehrers liegen können, dadurch verhüten lassen, daß man, wie dies in Deutschland ja auch allenthalben geschieht,

1. die Anstellung des Mannes vorzugsweise davon abhängig macht, wie er die Probestunde in der Religion abgehalten hat, und

2. ihm den Religionsunterricht in seiner Klasse ganz und ungeschmälert überträgt.

Das wäre also ein recht angenehmer Zirkel, in welchem sich unser Beweis bewegte, indem wir nemlich sagen: Der Religionsunterricht muß dem Klassenlehrer übertragen werden, weil dieser Lehrer die beste Bürgschaft dafür bietet, daß dieser wichtigste Unterricht gut ertheilt wird, und umgekehrt gibt wiederum der Religionsunterricht die beste Bürgschaft dafür, daß der Klassenlehrer ein guter Lehrer ist und bleibt. Wir haben also in diesem System, um es in einem recht gemeinverständlichen Bilde auszudrücken, eine auf Gegenseitigkeit gegründete Versicherungsanstalt. Der Nachweis ist nicht schwer.

Es vertritt nemlich der Klassenlehrer offenbar Vaterstelle bei den Kindern seiner Klasse, er ist Klassenvater, und wenn er nicht, wie der Familienvater, für die leiblichen Bedürfnisse der Kinder sorgt, so sorgt er desto mehr für ihre geistigen Bedürfnisse. Aber Beide, der Familienvater und der Klassenvater, haben auch einen weit höhern Beruf, ein weit wichtigeres Amt, das hohepriesterliche Amt, der Eine im

Hause, der Andere in der Schule. Beide müssen mit ihren Kindern beten und mit ihnen sich durch Lesung der heiligen Schrift erbauen, und je weniger vielleicht dies in unserer Zeit innerhalb der Familie geschieht, desto ernster sollten alle Familienväter darauf dringen, daß es der Klassenvater thun könne, daß der Religionsunterricht aus der Hand des Fachlehrers, der wohl nur selten die Klasse zum vollständigen Abbild einer um den Vater versammelten Familie machen wird, genommen und in die Hand des Klassenlehrers gelegt wird. Und umgekehrt wiederum erhält dadurch erst das Klassenordinariat seine rechte Weihe, und dadurch zumeist wird der Klassenlehrer vor jeder Vernachlässigung seiner selbst den Kindern gegenüber bewahrt, so daß er nicht zum Sklavenhalter und Tyrannen, nicht zum thörichten Pedanten, nicht zum erbärmlichen Stundengeber herabsinkt und ausartet.

Und diese Männer selbst, die Klassenlehrer, wissen auch sehr wohl, welches Kleinod sie bei diesem Unterricht zu hüten, und welchen Schatz sie tagtäglich bei diesem Unterricht zu heben haben. Ich leugne nicht, daß es auch in Deutschland Zeiten gegeben hat, wo man vorübergehend einmal für den Religionsunterricht an den Volksschulen geistliche Fachlehrer begehrte; doch nicht genug, daß sofort ganze Schaaren von Lehrern erklärten, sie würden eher ihr Amt und ihren Stand aufgeben, als die Religionsstunden missen, nein, auch weltliche und geistliche Behörden machten kein Hehl daraus, daß ein solcher Schritt „unpädagogisch“ sein würde. Und dieses „unpädagogisch“ ist sicherlich hier der richtigste Ausdruck, indem er bestimmt sagt, daß die ganze Frage gar nicht theologischer Natur ist. Auch der geschickteste, beredtste und frömmste Geistliche würde als Fachlehrer für die Religion dem Klassenlehrer denjenigen Unterrichtszweig rauben, welcher dem ganzen Verhältniß zwischen Lehrer und Schüler erst den rechten sittlichen Grund und Unterbau gibt, würde den Klassenlehrer — nicht

als Mensch, wohl aber als Lehrer — ausarten lassen und so mittelbar ganz unübersehbares Unheil über eine Klasse bringen.

Ich selbst lief einmal Gefahr, diese unheilvolle Erfahrung an mir selbst zu machen. Als Direktor einer kleinen protestantischen Konfessionsschule in Oesterreich, ward mir im Jahre 1858 — und zwar meiner, von der K. K. Statthalterei feierlichst bestätigten Vokationsurkunde zum Trotz, welche mir „die Oberaufsicht und Leitung" der ganzen Schule, und nicht von 5/6 derselben übertrug — nicht blos die Regelung des Religionsunterrichtes überhaupt, sondern selbst der gewöhnliche Religionsunterricht in meiner Klasse geraubt; aber tagtäglich fühlte ich auch in dieser Stellung mehr und mehr den rechten Grund und Boden, auf welchem das ganze Verhältniß zwischen Lehrer und Schüler ruhen soll, unter meinen Füßen schwinden: wo ich sonst zur Unterstützung einer Ermahnung, eines Verweises oder einer Drohung einen Bibelspruch anführte, da nahm ich jetzt höchstens ein kräftiges Sprichwort zu Hilfe, also „die Weisheit des Volks auf der Gasse", nnd nicht „die im Bibelbuch geoffenbarte göttliche Wahrheit"; und that ich Letzteres noch hin und wieder, so war die Anführung des Bibeltextes ungenau und nicht mehr fließend. Das erfüllte mich, so wenig ich sonst Veranlassung zu einer heimlichen Sehnsucht nach meinem Vaterlande hatte, dennoch fort und fort — man erlaube mir das kleine Selbstlob — mit einem frommen Heimweh nach meinen alten, deutschen Volksschulen, in denen es keinen Klassenlehrer ohne Religionsunterricht gibt, und in denen ebendeshalb ein recht frommer, guter Geist weht. Meine wiederholten Vorstellungen über den ungeheuern Nachtheil, welcher für den Direktor und sämmtliche Klassenlehrer aus dieser ganz veralteten Einrichtung erwüchse, scheiterten an der leidigen Eifersucht auf die arme Schule, und so blieb mir nichts übrig, als — meiner Wege zu gehen. Und daß ich meine Wege, und nicht fremde Wege, gegangen bin, hat

mich seitdem trotz mancher mitfolgenden Unbequemlichkeit auch nicht einen Augenblick gereut. Der Religionsunterricht darf keinem Klassenlehrer und weniger noch einem Direktor feil sein. Ich gebe seit dem November 1859 wieder Religionsunterricht, und — Alles ist wieder in guter Ordnung.

Uebrigens soll den österreichischen Gesetzen damit kein Vorwurf gemacht werden. An den katholischen Schulen läßt der geistliche Fachlehrer, der Katechet, allenthalben den Klassenlehrern unter der Benennung „Wiederholung der Religion, biblische Geschichte“ u. dgl. m. einen sehr bedeutenden Antheil an diesem Unterricht, ja, für den Fall, daß der Katechet z. B. durch den allzugroßen Umfang der Schulanstalt behindert ist, in einer Klasse den Religionsunterricht zu ertheilen, ist der Klassenlehrer zur Ertheilung des ganzen Religionsunterrichtes verpflichtet. Was aber die protestantischen Schulen betrifft, so ist die „Politische Verfassung der deutschen Volksschulen in Oesterreich“ hierin nicht nur nicht hinderlich, sondern setzt offenbar das oben von mir beanspruchte Verfahren als wirklich und bestehend voraus. Sie spricht fortwährend von „akatholischen Predigern und Religionslehrern“, was unrichtig wäre, wenn nur die Prediger den Religionsunterricht ertheilen dürften. §. 452 sagt ganz klar: „Die akatholischen Schüler haben den Religionsunterricht von ihren Predigern und Religionslehrern zu erhalten,“ und §. 459 fügt hinzu: „In Erwägung, daß die evangelischen Schullehrer in dem Falle sich befinden, den Religionsunterricht entweder selbst zu ertheilen oder doch zu wiederholen, so ist keinem neuen Schullehrer das Anstellungsdekret abfolgen zu lassen, wenn er über eine Prüfung in seinen Religionskenntnissen und seiner katechetischen Geschicklichkeit sich auszuweisen nicht im Stande ist.“

„Daß da draußen im Reich, wo der Religionsunterricht in der Volksschule allenthalben von den Klassenlehrern gegeben

wird, um deswillen eine arge Irreligiosität herrsche", wie mir ein evangelischer Geistlicher in Oesterreich ins Gesicht gesagt hat, möchte schwer zu beweisen sein; was mich betrifft, so wage ich es kühn, im Vertrauen auf eine 30jährige Erfahrung von dem Urtheile dieses Oesterreichers an die Entscheidung eines Franzosen, der lange in Deutschland gelebt hat, Berufung einzulegen. Es sagt dieser Letztere in seinen Denkwürdigkeiten ungefähr Folgendes:

„Wenn Russen, Schweden, Italiener, Engländer, Spanier, Franzosen und Deutsche über die ihnen eigenthümlichen Vorzüge unter einander streiten, da mag der Eine die Größe seines unermeßlichen Reichs, der Andere seine gewaltigen Kriegsthaten, der Dritte die glückliche Pflege der schönen Künste, der Vierte seine Weltherrschaft zur See, der Fünfte seine weltgeschichtlichen Entdeckungen, der Sechste seinen feinen Geschmack in der weltbeherrschenden Mode und Industrie rühmen: was thut der Deutsche? Er hat von keinem dieser Stücke soviel, um gerade damit zu prahlen, und von Allem gerade genug, um nicht über die Achsel angesehen zu werden; darum schweigt er davon und nennt uns die Frömmigkeit in seinen Hütten und Palästen, die eheliche Treue und strenge Kinderzucht in seinen Familien, die Heilighaltung seiner Eide und Verträge im bürgerlichen Leben, seine Offenheit, Biederkeit und männliche Geradheit im geselligen Umgange, kurz, er hüllt sich in seine Tugend ein, und sie alle stehen beschämt um ihn herum und wagen es nicht, dieses sein Kleid ihm vom Leibe zu streifen."

Nun wohlan, wenn Deutschland sich ein solches Lob bei den andern Nationen erworben hat, so verdankt es sicherlich den besten Theil davon seinen frommen Schulen, und die Schulen verdanken dieses ihr Verdienst ganz und gar ihren frommen Klassenlehrern.

Neunundzwanzigster Brief.

Vom Kindergottesdienst in der Schule.

Wenn ich in einem frühern Briefe ganz wohlbedacht und recht angelegentlich und eifrig unsere protestantischen Schuldirektoren aufgefordert habe, dem Beispiel unserer katholischen Amtsbrüder zu folgen und unsere größern Schulkinder Sonntags in die Kirche zu führen, weil eben die Jünglinge und die Jungfrauen, wenn sie die Schule verlassen, nicht erst fleißige Kirchengänger und Kirchengängerinnen werden, sondern schon sein müssen, so will ich heute meinen Lesern und Leserinnen nicht bergen, daß an vielen Orten in Deutschland die Schuldirektoren bei ihrem frommen Vorhaben mit unübersteiglichen Hindernissen, wie sie sagen, zu kämpfen haben, und daß auch selbst wiederholte und ganz ernstliche Versuche dieser Art einen glücklichen Erfolg nicht gehabt haben.

Die Aufzählung dieser Hindernisse würde sehr unerquicklicher Natur sein, da mehr als ein Stand in nicht eben vortheilhaftem Lichte dabei erscheint, und um nicht zu erbittern, mögen diese Schwierigkeiten hier lieber ganz ungenannt und unerörtert bleiben. Eine andere Frage mag dagegen aufgeworfen werden: Was haben die Schuldirektoren, welche daran verzweifeln zu müssen behaupten, ihre Schulkinder am Sonntag in die Kirche zu führen, in diesem Falle Weiteres zu thun? Denn zur Kirchlichkeit, d. h. zum fleißigen Besuche der Kirche, die Schulkinder anzuspornen, anzuhalten und anzuleiten, an den Besuch der Kirche sie so oder anders zu gewöhnen, das bleibt nun einmal ein wesentliches Stück der Erziehung und als solches auch eine unerläßliche Pflicht der Schule. Ein heilsamer Zwang muß hier, wie ich in jenen frühern Briefen gesagt habe, hinzutreten; nur war dort die Rechnung insofern falsch oder wenigstens unsicher, als die Schule diesen heilsamen

Zwang in fremde Hände, z. B. durch die Versäumnißzettel in die Hände der Eltern, legte. Selber ist der Mann! heißt es auch da, und eine gute Schule verläßt sich in solchen Dingen, in so wichtigen Dingen, nicht auf die oft gar gebrechliche Beihilfe Anderer, sondern nimmt am besten die Sache gleich selbst in die Hand. Sie macht es am besten beim Kirchenbesuch so, wie bei den Turnstunden.

So wenig nemlich Turnen und Kirchengehen sonst mit einander gemein haben, so stimmen doch beide darin überein, daß sie bei einer vollständig harmonischen, d. h. gleichmäßigen und ebenmäßigen Ausbildung des heranwachsenden Geschlechtes, das Eine zum leiblichen Wohl des Menschen, das Andere zum Heil seiner Seele, nicht fehlen dürfen, und daß gerade in diesen beiden Stücken das Elternhaus häufig eine sehr betrübende Gleichgiltigkeit und Lauheit an den Tag legt.

Wie nun ein kräftiger Schuldirektor, um bei den Turnstunden ins Reine zu kommen,

1. alle dergleichen Stunden mitten in den Stundenplan einordnet, damit er die Kinder auch wirklich zur Stelle hat,

2. alle Befreiungsgesuche unwiderruflich abweist und im Gegentheil

3. die Theilnahme an diesen Stunden zur Bedingung bei der Aufnahme, und die Nichttheilnahme zu einem hinlänglichen Grund für die Ausschließung des Kindes aus der Schule macht,

so richte auch der Direktor an einem Wochentage, am besten wohl am Montage, in seinem Betsaal einen Schulgottesdienst für die höhern Klassen ein, und zwar zu der Stunde, wo Schüler und Schülerinnen ohnehin zur Schule kommen: dann hat er seine Schulkinder sicher zur Stelle und erreicht so wenigstens in kleinerm Maßstabe und gleichsam in Miniatur, was er nun einmal in großem Maßstabe, d. h. in der Kirche, nicht erreichen zu können glaubt. Diesen Gottes-

dienst halte er Jahr aus Jahr ein, also auch in der kalten Jahreszeit (wenn das auch ein wenig oder selbst viel Holz und Kohlen kostet), wie ja auch der öffentliche Gottesdienst zu keiner Zeit im Jahre eine Unterbrechung leidet, und wie dies ganz natürlich in dem Begriff der Gewöhnung liegt; und mache ihn auch so feierlich und eindrucksvoll, als immer möglich ist. Diese eine Religionsstunde sei nicht blos eine erbauliche Stunde (denn das müssen alle Religionsstunden sein), sondern eine wahrhafte Erbauungsstunde und Betstunde, also ohne Katechisation, wie sich ganz von selbst versteht, und mit desto mehr Gesang und Gebet, Predigt und Segen. Selbst die allgemeine Beichte wäre unter gewissen Voraussetzungen in diese Liturgie als wesentliches Stück mitaufzunehmen! Sollte in der That ein zwölfjähriges Kind noch nichts zu beichten haben?

Daß ich bei diesen „Voraussetzungen“ an diejenigen Männer denke, welchen bei diesem Kindergottesdienst Predigt, Gebet und Beichte zu übertragen wären, erräth ein Jeder von selbst. Es ist jedoch die Frage, wer diesen Kindergottesdienst halten solle, so schwierig zu beantworten, daß sie wohl später einmal eine ganz besondere Erörterung erhalten muß.

Dreißigster Brief.

Ein Schulgottesdienst.

Wenn der vorige Brief, wie dessen Schluß deutlich sagt, seinen Gegenstand noch lange nicht erschöpft, so mag dieser Brief wenigstens ein Beispiel von einem solchen Gottesdienst, wie er jüngst in einer Leipziger Bürgerschule gehalten worden ist, nachträglich geben, nicht weil diese Kinderpredigt gerade

ein Muster dieser Art sein könnte oder sollte, sondern aus zwei andern nicht minder einfachen Gründen: erstens, weil auf diese Weise mittelbar der vorige Brief einigermaßen vervollständigt und unterstützt werden kann, und zweitens, weil die Schule auch von denjenigen Stücken ihrer Sorge, Arbeit und Mühe, welche bei den öffentlichen Prüfungen nicht zur Anschauung kommen können, dem Elternhause Rechenschaft schuldig ist, und diese „Briefe aus der Schule an das Elternhaus“ diesen letztern Zweck vorzugsweise verfolgen.

Die Gnade unsers Herrn Jesu Christi, die Liebe Gottes des Vaters, und die Gemeinschaft des heiligen Geistes sei mit uns allen! Amen.

Wir singen heute, nachdem wir am gestrigen Sonntage in die heilige Adventszeit eingetreten sind, ein Adventslied, nemlich Nr. 10 in unserm Gesangbuch: Wie soll ich dich empfangen und wie begegn' ich dir! und zwar zu Anfang unserer Andacht V. 1 u. 2, zum Schluß V. 5.

Meine lieben Schüler und Schülerinnen!

Mit dem Tode geht für unsere Erde Alles zu Ende, und mit dem Todtenfest ist heute vor acht Tagen auch unser Kirchenjahr zu Ende gegangen; wir stehen heute am Anfang eines neuen Jahres, eines neuen Kirchenjahres! Denn, wie die Meisten von Euch wissen werden, wir haben ein doppeltes Jahr, ein gewöhnliches, bürgerliches Jahr, das mit dem 1. Januar beginnt, und ein Kirchenjahr, das mit dem ersten Adventssonntag anfängt und also gestern wiederum angefangen hat. Und da will ich Euch, meine lieben Schüler und Schülerinnen, heute auch von ganzem Herzen gratuliren, d. h. Glück wünschen zu dem neuen Kirchenjahre, auch Euch dabei noch sagen, wie das Alles zu verstehen ist.

Sehet, daß Jahr fängt in der Kirche doch sicherlich am besten mit Weihnachten an: da ist unser lieber Herr Jesus Christus geboren, und mit seiner Geburt ist ja recht eigentlich die christliche Religion und die christliche Kirche mit geboren worden. Weihnachten ist also zugleich auch der Geburtstag der christlichen Kirche, und wie wir an unserm Geburtstag in ein neues Lebensjahr treten, so tritt die Kirche mit jedem Weihnachten auch ein neues Lebensjahr an.

Aber Ihr wißt auch, daß unser Herr Jesus Christus einen Vorläufer hatte, Johannes den Täufer, der da hinauszog aus der großen Stadt Jerusalem an den Jordan und dort in der Wüste denen, die zu ihm kamen, zurief: Thut Buße; denn das Himmelreich ist nahe herbeigekommen! Und schon kam auch Jesus mit den Andern herbei und ließ sich auch von Johannes taufen, und dieser, als er Jesum getauft hatte, zeigte mit dem Finger auf ihn und sagte: Sehet, das ist das Lamm Gottes, das der Welt Sünde trägt! Gerade so hat auch Weihnachten bei uns gleichsam vier Vorläufer, nämlich die vier Adventssonntage, d. h. Ankunftssonntage; und wie sich Alt und Jung, Groß und Klein, Vornehm und Gering wohl länger als vier Wochen vorher auf Weihnachten freut, so freut sich auch die Kirche, die ja mitten unter den Menschen, mitten in ihren Städten und Dörfern steht, vier Wochen vorher auf die Ankunft des Herrn und bereitet uns auch vier Wochen vor Weihnachten an allen Sonntagen auf das Fest vor; und deshalb also fängt auch das Kirchenjahr nicht erst zu Weihnachten, sondern schon jetzt an. Ich möchte fast sagen, es dauert dem Christen auch gar zu lange, von Pfingsten bis Weihnachten — sechs Monate lang — auch nicht ein einziges hohes Fest zu feiern, und so fängt der Christ schon jetzt an, Weihnachten zu feiern. Denkt nur, Pfingsten fiel in den Monat Juni, und jetzt ist's Ende November! Was haben wir seitdem gefeiert?

Das Johannisfest haben wir gefeiert, das in Leipzig recht sehr schön und erbaulich ist, aber doch nur ein halber Feiertag ist, so daß das Geräusch und Gewühl der bürgerlichen Geschäfte Viele nicht zur Erbauung kommen läßt. Dann feiern wir noch das Erntefest, das Konstitutionsfest, das Reformationsfest, Alles sehr schöne, herrliche Tage, aber hohe Feste und große Feste sind's nicht. Nicht einmal alle Christen auf der Welt feiern sie mit uns; ach, nur sehr wenige Christen haben ein Reformationsfest und ein Konstitutionsfest; aber Weihnachten und Ostern und Pfingsten feiern alle Christen mit uns, das sind wahrhaft hohe und große Feste! Aber wie lange ist's jetzt her, daß die Thürme unserer innern Stadt ihre großen Glocken nicht haben erschallen lassen! Wir haben nun eben keine hohen Feste gefeiert.

Das ganze Kirchenjahr zerfällt nemlich, wie Ihr seht, in zwei Hälften, in eine festlose Hälfte, von Pfingsten bis Weihnachten, und in eine festliche Hälfte, von Weihnachten bis Pfingsten; und haben wir, wie heute, die lange, lange festlose Zeit hinter uns, so haben wir einen wahren geistlichen Hunger und Durst; wir wollen wieder einmal ein großes, hohes Christenfest feiern, und glaubt es mir nur: wenn sich die Christen so gar sehr auf Weihnachten freuen, so geschieht das nicht blos um der Geschenke willen, die man sich da gegenseitig gibt, sondern weil da Alle nach der langen, langen festlosen Zeit einen wahren geistlichen Hunger und Durst nach einem großen und schönen Feste haben. Das neue Kirchenjahr kommt, und mit ihm die heilige Adventszeit, und nun wissen wir, daß Weihnachten vor der Thüre ist, daß einige Monate nach Weihnachten das schöne Ostern und einige Wochen nach Ostern das schöne Pfingsten kommt; und darum gratuliren sich die frommen Christen auch heute zum neuen Kirchenjahr, wie wir es am 1. Januar zum gewöhnlichen Neujahr thun. Ja, meine lieben Schüler und Schülerinnen, gebe auch Euch der liebe Gott recht

viel Glück und Segen zu dem kommenden Weihnachten, Ostern und Pfingsten, zu Hause und in der Schule und in der Kirche, namentlich Euch, Ihr Konfirmanden und Konfirmandinnen, die Ihr in diesem Kirchenjahre einer gar bedeutsamen, hochwichtigen Zeit entgegengeht, und für welche das Ostern von 1860 bei der Einsegnung eine Wiedergeburt im heiligen Geist werden soll.

Und nun gehen wir in Gottes Namen weiter auf Weihnachten los.

Aber da muß ich Euch doch als Euer Lehrer bei der Hand nehmen und einen Augenblick festhalten und fragen: Wenn Du zu einem recht vornehmen Herrn gehst, siehst Du Dich nicht vorher an, ob Du auch recht reinlich und ordentlich gekleidet bist? Und Du wolltest auf Weihnachten losgehen, um dann an die Wiege des großen Königs zu treten, der da kam ein Retter und Seligmacher Aller, der König der Ehren, dem da Lob und Preis und Ehre in Ewigkeit sei! An diese Wiege wolltest Du treten und nicht vorher nachsehen, ob Du auch reine und heilige Hände zu ihm aufhebest und mit dem weißen Kleid der Unschuld und Ehrbarkeit, der Zucht und Gottesfurcht angethan bist? Sieh Dich vor, daß es Dir nicht gehe, wie jenem Manne im Evangelium, der zur Hochzeit des Königssohnes kam und kein hochzeitliches Kleid angelgt hatte. Ihn ließ der König hinauswerfen in die Finsterniß und an den Ort, wo Heulen und Zähnklappen ist.

Und wie rief denn der Vorläufer des Herrn, der fromme Täufer Johannes? „Thut Buße; denn das Himmelreich ist nahe herbeigekommen!“ Und wie sangen die Engel im Himmel, als Jesus in der geweihten Nacht, die wir Weihnachten nennen, geboren wurde? „Ehre sei Gott in der Höhe! Friede auf Erden! Und an den Menschen ein Wohlgefallen!“

Ja gewiß, nur der, welcher zur Adventszeit auf Johannes hört und Buße thut, nur der kann einmal zu Weihnachten getrost einstimmen in den Gesang der himmlischen Heerschaaren: „Ehre sei Gott in der Höhe! Friede auf Erden! Und an den Menschen ein Wohlgefallen!“

Und damit Ihr alle, lieben Kinder, einmal zu Weihnachten so recht freudig das mitsingen könnt, will ich Euch heute noch ermahnen und sprechen:

1. Gebt unserm Gott die Ehre! Ja, Ehre sei Gott in der Höhe!
2. Soviel an Euch ist, so habt mit allen Menschen Friede! Ja, Friede auf Erden! Und
3. tagtäglich nehmt zu, wie der Knabe Jesus that, an Weisheit und Gnade bei Gott und den Menschen! Ja, an den Menschen, auch an Euch habe Gott sein Wohlgefallen!

Nun, wie wirst Du denn Gott, Deinem Herrn, die Ehre geben? „Dem lieben Gotte weich' nicht aus, find'st Du ihn auf dem Weg!“ so sagt Schiller von dem frommen Knechte Fridolin, und Schiller war selbst, obschon er keine Gesangbuchslieder gemacht hat, ein gar frommer Dichter. Ja, dem lieben Gotte weich' nicht aus! Siehe, wie oft kommt er zu Dir auf Deinem Wege! Da siehst Du früh auf dem Schulwege jetzt so oft die Sonne wunderschön aufgehen; es ist Seine Sonne, die große Segenspenderin, die er alltäglich aufgehen läßt über Gute und Böse. Siehe, da find'st Du gleich früh, noch ehe Du hieher an unsere liebe Johanniskirche kommst, den lieben Gott auf Deinem Wege, und kommt Dir ein frommer Gedanke in Deinen Sinn, daß Du Dir sagst: Das ist des guten Gottes liebe Sonne! so hege und pflege diesen frommen Gedanken in Deinem Innern, schlage ihn Dir nicht aus dem Sinn, weiche dem lieben Gott nicht aus, der mit Dir reden will und Dich täglich durch seine Sonne am Tage

und durch seinen Mond und die schönen, funkelnden Sterne in der Nacht ruft, wie er damals den frommen Knaben rief: „Samuel! Samuel!“ Weiche ihm nicht aus, sondern gehe ihm entgegen und sprich, wie der fromme Knabe Samuel sprach: „Herr, hier bin ich! Rede, Herr! Dein Knecht hört.“ Siehe, so gibst Du Gott die Ehre. Und warum solltest Du nicht auch so fromm sein können, wie Samuel war? Hatte nicht Samuel die bösen Söhne Eli's um sich, und er blieb doch ein frommer Knabe? Ei, wenn Dich die bösen Buben locken, so folge Du ihnen auch nicht. Gib Gott die Ehre, gib Gott allein die Ehre, und folge den bösen Menschen nicht. Aber die Menschen haben nun einmal die andern thörichten Menschen und ihren eignen thörichten Willen oder ihr eignes sündiges Fleisch lieber, als ihren Herrgott im Himmel; und wenn sie so gedankenlos hinbeten: Dein Wille geschehe, wie im Himmel, also auch auf Erden! und thun doch nicht Gottes klaren und guten Willen, so geben sie doch Gott nicht die Ehre, sondern dem Teufel. Und dann freilich müssen sie sich vor Gott fürchten; dann weichen sie ihm aus und gehen weit, weit in einem großen Bogen um die Kirche, um das Gotteshaus herum, während doch die Kirche so recht der Ort ist, wo ein guter Christ seine Zuflucht findet.

Denn wenn der gute Christ auch noch so fleißig arbeitet, so kann er sich doch sein Schicksal nicht selbst machen; es ist nun eben Alles Schickung und Geschick, d. h. von dem lieben Gott geschickt. Und wohl uns, daß Er uns Alles schickt! Was für eine Noth, und was für ein Jammer, Elend und Kummer wäre es, wenn wir kurzsichtige Menschen uns unser Schicksal selbst machen müßten! Nein, gebt unserm Gott die Ehre, und vertraut Ihm, Er wird's schon machen. Arbeite Du nur und thue Deine Schuldigkeit: alles Uebrige liegt in Gottes Hand. An Gottes Segen ist Alles gelegen, und wo

der Herr nicht das Haus bauet, so arbeiten umsonst, die daran bauen, und wo Gott nicht die Stadt behütet, so wacht der Wächter umsonst. Darum befiehl Du dem Herrn Deine Wege und hoffe auf Ihn auch in dem neuen Kirchenjahre: siehe, so gibst Du Gott die Ehre; und kommt dann Weihnachten, so magst Du auch getrost mit den Engeln singen: Ehre sei Gott in der Höhe! Dann wirst Du von Ihm mit tausenderlei Gaben gesegnet werden, welche alle viel schöner sind, als die schönsten Weihnachtsgeschenke, welche Menschen Dir geben können. Du gibst Ihm die Ehre, und Er gibt Dir dafür Friede und Freude im heiligen Geist. Denke nur, was das heißt: mit dem lieben Gott in Frieden leben! In Frieden leben mit dem allmächtigen Schöpfer Himmels und der Erden! In Frieden leben mit dem allgütigen Vater im Himmel! Liebes Kind, was willst Du mehr?

Aber bist Du so glücklich, mit dem lieben Gott im Himmel in Frieden zu leben, dann, dann ist's auch Zeit, daß Du auf Erden Frieden machest mit allen Deinen Feinden. Ja, Friede auf Erden! singen einmal zu Weihnachten die Engel, und der Apostel ermahnt ebenso: Soviel an Euch ist, so habt mit allen Menschen Friede! Darum siehe zu, wie einmal Dein Weihnachten sein wird. Ist es nicht friedlich und freundlich, mild und versöhnlich, so ist's nicht das rechte Weihnachten, so ist's vielleicht ein altes heidnisches Weihnachten mit tausenderlei Freude, Jubel und Lust, aber ein christliches Weihnachten ist's nicht. Zu Weihnachten sollst Du in Frieden leben mit Deinen Geschwistern und Verwandten, in Frieden leben mit Vater und Mutter, mit Großvater und Großmutter, in Frieden leben mit Lehrern und Erziehern, in Frieden leben mit Deinen Nachbarn zu Hause und in der Schule; da siehe nun zu, wie Du das jetzt schon machest und vorbereitest. Die alten Heiden feierten zur Weihnachtszeit das

Andenken an das sogenannte goldene Zeitalter, und von diesem goldnen Zeitalter erzählten sie gar wunderbare Dinge. Zu dieser Zeit, sagten sie, weideten Löwen und Tiger ruhig und friedlich mit den Rindern auf derselben Wiese, und Wolf und Lamm schliefen einträchtig zusammen unter dem Schatten desselben Baumes. Nun sehet, das ist eine blose Fabel und wird niemals so sein; denn das sind eben Thiere, und die Thiere müssen den gewöhnlichen und unveränderlichen Gesetzen der Natur folgen; aber unter den Menschen ist das ganz anders! Unter den Menschen braucht der Gewaltige nicht auch zugleich gewaltthätig zu sein, und ist er vernünftig, fromm und gottesfürchtig, so kann er bei aller Macht, Kraft und Gewalt doch mild und gut, freundlich und liebreich sein. Das ist eben unser freier Wille, daß wir den Gesetzen der rohen, thierischen Natur nicht folgen müssen. Ist der Gewaltige nicht freundlich und mild, liebreich und gut, und mißbraucht der starke Knabe seine Kraft, um den schwachen zu mißhandeln, zu kränken und ihm das Leben zu verbittern, so ist er eben ein bloses Thier, und noch kein Mensch! Unter den Menschen ist ein goldnes Zeitalter gar wohl möglich, und je länger und andächtiger die Christen auf Erden mit den Engeln im Himmel zu Weihnachten singen: Ehre sei Gott in der Höhe! Friede auf Erden! desto näher kommt das Reich Gottes, das Himmelreich, das Christus uns hat bringen wollen. Und dazu könnt Ihr Kinder, so jung Ihr auch sein möget, gar sehr mithelfen! Wie friedlich ist's in einem Hause, wo die Geschwister verträglich und liebreich beisammen wohnen; wie friedlich ist's in einem Klassenzimmer, in einer ganzen Schule, wo Schüler und Schülerinnen verträglich und liebreich beisammen wohnen! Und wie schön ist das!

Ja, an solchen Menschen hat Gott sein Wohlgefallen. Und so soll es ja zu Weihnachten einmal sein, damit der Ge-

sang der Engel zur Wahrheit werde: An den Menschen ein Wohlgefallen!

Schon uns Menschen gefallen gottesfürchtige und friedliebende Menschen so sehr, daß wir sie lieb haben und gern aufsuchen, und schon die alten Heiden sagten: Wenn die Tugend in körperlicher Gestalt unter uns einhergehen könnte, so würde sie so schön sein, daß wir sie alle lieben müßten. Nun seht, ein tugendhafter Mensch ist eben die Tugend in leiblicher Gestalt, gleichsam die verkörperte Tugend, und darum haben Gott und die Menschen an ihm ihr Wohlgefallen. Er nahm zu, heißt es von dem Knaben Jesus, an Alter und Weisheit und Gnade bei Gott und den Menschen. So sorgt denn, Kinder, dafür, daß der liebe Gott einmal zu Weihnachten ein rechtes Wohlgefallen auch an Euch habe. Glaubt ja nicht, daß blos die Erwachsenen gemeint sind, wenn wir wünschen, die Welt, diese Erde möchte von Jahr zu Jahr schöner werden. O nein, o nein! Dabei sind auch die Kinder mitgemeint. Wohl den Eltern, welche Freude an ihren Kindern erleben! Wohl den Lehrern, welche Freude an ihren Schülern und Schülerinnen erleben! Das sagt man fast sprichwörtlich so, und daraus seht Ihr gar wohl, daß, wenn der liebe Gott an den Menschen sein Wohlgefallen haben soll, Er besonders auch an den Kindern in der Welt sein Wohlgefallen haben muß.

Nun wohlan, Kinder; wir haben gestern ein neues Kirchenjahr angetreten: mit jedem Jahr muß es besser und schöner in der Welt werden, und wie Ihr so heranwachst, so muß eben mit Euch und durch Euch die Welt immer besser werden. Gebe Gott Euch seinen besten Segen dazu, daß es so werde! Segne Euch Gott noch ganz besonders zu dieser frohen, frommen, friedsamen Adventszeit, daß Ihr einmal als die Gesegneten des Herrn zu Weihnachten ankommt!

Ach ja, lieber Vater im Himmel, Du hast uns von jeher viel, sehr viel gesegnet, hast uns auch heute wiederum gesegnet in dieser Stunde der Andacht, die Du uns am Anfange der Woche und am Anfange dieses Kirchenjahres geschenkt hast; wir fühlen es wirklich und wahrhaftig in unserm Herzen und an unserm Herzen. Nimm dafür unsern kindlichen Dank, nimm unsern kindlichen Dank auch für den tausendfachen Segen, mit dem Du uns im verflossenen Kirchenjahr nach Deiner Gnade in Haus und Schule und Kirche überschüttet hast, ja

Mein Gott, ich danke herzlich Dir
Für alle Wohlthat, die Du mir
So väterlich von Kindheit an
Bis diese Stunde hast gethan.

Du hast durch Deine große Macht
Mich an das Tageslicht gebracht,
Mir Leib und Seele schön geziert,
Mich in die Christenheit geführt.

Viel tausend Gnade hast Du mir
Auch sonst erwiesen für und für;
Ich spür' es stets und überall,
Drum sag' ich fröhlich noch einmal:

Mein Gott, ich danke herzlich Dir
Für alle Wohlthat, die Du mir
So väterlich von Kindheit an
Bis diese Stunde hast gethan. Amen.

Einunddreißigster Brief.

Was ist Strafe?

Erste Antwort.

„Ich habe Lust an Gottes Gesetz nach dem inwendigen „Menschen; ich sehe aber auch ein anderes Gesetz in meinen Gliedern, das da widerstreitet dem Gesetz in „meinem Gemüthe und nimmt mich gefangen in der Sünde „Gesetz, welches ist in meinen Gliedern. Ich elender „Mensch, wer wird mich erlösen von dem Leibe dieses „Todes?“ So sagt Paulus in dem Briefe an die Römer, und mit diesen Worten sagt er uns, was Sünde ist, und was Strafe ist. Denn auf unsern Schmerzens- und Hülferuf: Wer wird mich erlösen von dem Leibe dieses Todes? antwortet uns dieselbe heilige Schrift: Wen Gott lieb hat, den züchtigt er. Jede Züchtigung und Strafe ist eine Erlösung von dem Gesetz in unsern Gliedern, eine Befreiung von dem Gesetz der Sünde und eine Rettung und Zurückführung zu Gottes Gesetz in unserm Gemüth. Wer jenen Schmerzens- und Hilferuf: Wer wird mich erlösen? nie in seinem Leben ausstieße, der wäre kein Mensch, sondern entweder ein Engel, den sein vollkommneres Wesen vor der Versuchung sicherstellte, oder ein Thier, das eben nur ein Gesetz, das Sinnengesetz, hat und deshalb keine Gedanken kennt, „die sich unter einander verklagen und entschuldigen.“ Hat der Vogel Hunger, und er fliegt über einen Baum mit rothen Kirschen oder über ein Feld mit reifen Früchten hinweg, so fällt er auf den Baum oder in das Feld mit derselben Naturnothwendigkeit, wie der aufgehobene und

in die Luft geworfene Stein auf denselben Baum und in dasselbe Feld fallen würde. Aber wenn ein armer Mann bei fremden Obstbäumen oder Fruchtfeldern vorübergeht, streckt er, wenn er hungrig ist, deshalb nicht sofort die Hand nach fremden Gut aus: sehet da den freien Mann! den Mann, der erlöst ist von der Gewalt seines Fleisches und von dem Sinnengesetz und die Freiheit hat, einem andern Gesetz zu folgen. Denn redet Einer von Freiheit, so muß er uns immer zugleich sagen, wovon er frei ist, und wozu er Freiheit hat. Rühmen wir uns also, daß unser Wille frei ist, so müssen wir auch zugleich sagen können, wovon unser Wille und wozu er sich frei machen kann; und zwar kann er sich, wie das obige Beispiel zeigt, frei machen von dem Gesetz des Fleisches, um nun dem Gesetz Gottes zu folgen. Einem Gesetz müssen wir allemal folgen; wir sind, wie derselbe Apostel Paulus sagt, entweder Knechte der Sünde, oder Knechte Gottes, Knechte aber sind wir in jedem Fall. Wer die Freiheit so verstehen wollte, daß er weder rechts noch links ein Gesetz zur Seite stehen hätte, dem er dienstbar sein müßte, verurtheilte im Grunde den Menschen sehr oft zur völligen Unthätigkeit; und ein ziemlich alter Philosoph vergleicht deshalb einen solchen Menschen in diesem Falle mit einem Esel, der zwischen zwei gleich großen Bündeln Futter stand und, da er das eine Futter so gern fraß, wie das andere, verhungern mußte. Jedes Bündel zog ihn gleich stark an, und so konnte er sich natürlich weder rechts noch links wenden, sondern mußte mitten inne Hungers sterben.

Nun wohlan, alles Wissen des Menschen von sich selbst ist auch ein Gewissen, d. h. ein Wissen von Gott und Gottes Gesetz; und hätte ein Mensch ein solches Wissen oder Gewissen nicht, so wäre er nicht Mensch, er wäre nicht einmal ein Unmensch, der doch immer wieder Mensch werden kann; er wäre ein Thier. Selbst die Heiden, wie Paulus ihnen

bezeugt, sagten: „Wir sind göttlichen Geschlechts;“ und Juden und Christen rühmen sich: „Wir sind Gottes Ebenbild, wir sind Gottes Kinder!“ Also kann es keinen Augenblick zweifelhaft sein, daß auch Gottes Gesetz in unserm Gemüth, in unser Aller Wissen und Gewissen unser eigentliches Gesetz sei. Ja, das ist des Menschen ursprünglichstes und eigenthümlichstes Gesetz, sein Gesetz von Haus aus, sein Hausgesetz, sein altes Adelsdiplom und sein rechter Edelmanns-Ausweis unter allen Geschöpfen der Erde. Wenn daher im Menschen Streit entsteht zwischen dem Gesetz in seinen Gliedern und dem Gesetz in seinem Gemüth, so weiß der Mensch nach seinem innigsten und zuverlässigsten Wissen und Gewissen, daß das Gesetz in seinem Gemüth Recht behalten und das andere Gesetz überwinden soll. Das Gesetz im Fleisch soll nicht aufgehoben und vernichtet werden, aber es soll unterworfen und dem andern Gesetz dienstbar gemacht werden. „Ich habe Lust an an dem Gesetz Gottes nach dem inwendigen Menschen“, sagt deshalb der Apostel. Das ist eben die Lust am Leben selbst, die Lust an unserm ursprünglichen, eigentlichen, göttlichen Leben, ist also Lebenslust und Selbsterhaltungstrieb, nemlich der Trieb, ein Mensch und eine Person zu bleiben und nicht ein Thier oder sonst eine Sache zu werden. Wer dem Menschen dieses göttliche Leben raubt, bringt ihm den geistigen Tod, den Tod als Mensch; und da der Leib uns in Gefahr bringt, eines solchen Todes zu sterben, so seufzt und bittet der Mensch: Wer wird mich erlösen von dem Leibe dieses Todes?

Ja, so beten wir zuvörderst zu dem lieben Gott, und Er antwortet uns durch unsern Herrn Jesus Christus in der Bergpredigt: „Versucht (ärgert) dich dein Auge, so reiß' es „aus und wirf es von dir; versucht (ärgert) dich deine rechte „Hand, so haue sie ab und wirf sie von dir. Es ist besser, „daß eines deiner Glieder verderbe und nicht der ganze Leib

in die Hölle geworfen werde.“ Wer so handelte, strafte sich also selbst; und nicht blos die alten Heiden hatten ihren Heauton-Timorumenos, auch unter Juden, Muhamedanern und Christen gilt die Kasteiung des eignen Leibes (kasteien von castigare, strafen) als eine „feine äußerliche Zucht“, wie Luther sagt; ja, unter den Christen hat es selbst Solche gegeben, welche, wie die Säulenheiligen, diese Kasteiung zum einzigen Geschäft ihres Lebens machten, auch wohl die obigen Worte des Herrn in der Bergpredigt ganz wörtlich verstanden. An sich ist der Vorgang ein ganz natürlicher und folgerichtiger, wenn der Verschwender selbst auf einen Vormund für sich anträgt, der Unmäßige selbst die Flaschen in seinem Keller zertrümmert, der Zaghafte selbst die Schiffe in seinem Rücken oder die Brücken hinter sich verbrennt.

Sind wir jedoch, um uns selbst zu strafen, nicht stark genug, nun so bitten wir Andere und rufen ihnen zu: Wer wird mich erlösen von dem Leibe dieses Todes? Und nun diktiren uns unsere Seelsorger Kirchenstrafen oder die Lehrer Schulstrafen; die Eltern legen dem bösen Kinde auf sein Bitten Hausarrest auf oder binden ihm beim Zubettgehen die Hände; oder die Freunde hüten auf das Bitten des Liederlichen sein Zimmer, daß er ein Halbjahr vor der Hauptprüfung nicht ausgehen kann und endlich arbeiten muß.

Wenn aber schwache, sinnliche und sündige Menschen nicht darum bitten, wie dann? Dann bitten wir sie mit den Worten der heiligen Schrift: Lasset euch helfen von diesen unartigen Leuten! lasset euch helfen von eurer schlechten Gesellschaft und von euern eigenen unartigen d. h. ausgearteten Gedanken und Gefühlen, Wünschen und Neigungen, von euern argen Leidenschaften und Begierden!

Aber wenn sie sich nicht erbitten lassen, wie dann? Nun, dann helfen wir ihnen ohne und selbst wider ihren Willen; denn wer könnte so gefühllos sein, einen Unglücklichen am

Rande des Abgrundes wandeln zu sehen und ihn nicht zurückzuziehen? Ja, wir ziehen ihn mit Gewalt zurück, selbst auf die Gefahr, daß noch Tags darauf die Spuren unserer Finger auf seinen Armen sichtbar wären. Wir treten mit Gewalt dem unsaubern Geist, der über die bösen Menschen gekommen ist, entgegen und schlagen ihn, so Gott seinen Segen dazu gibt, in die Flucht; wir strafen diese Menschen und machen sie ohne oder gar wider ihren Willen frei. Es wird schon die Zeit kommen, wo sie uns dafür Dank wissen, früher oder später. Die Strafe besteht ja doch in einem leiblichen Schmerz, der auf das Vergehen und die Sünde folgt, und wenn nun die Selbstsucht und die Genußsucht, die in unsern Gliedern wohnt, findet, daß die Lust aus der Sünde durch die Unlust aus der Strafe aufgewogen, ja überwogen wird, so wird eben dieser unsaubere und eigennützige böse Geist, der soviel und so oft rechnet und klügelt, wie er am besten fährt, auch finden, daß seine Rechnung falsch war, daß er, wie Benjamin Franklin zu sagen pflegte, sein Pfeifchen zu theuer gekauft habe.

Das ist aber freilich noch nicht genug; der Strafende hat vielmehr zwei Geschäfte: zum Ersten muß er, wie wir eben gesehen haben, in dem Sünder die überwuchernde Sinnlichkeit durch äußern Zwang zurückdrängen; zum Andern muß er aber auch an die nun leer und frei gewordene Stelle die Sittlichkeit setzen, sie aus dem Gemüth hervorlocken und hervorziehen, sie aufrecht halten und befestigen, daß sie bleibe und herrsche. Dies Letztere geschieht durch Belehrung und Unterweisung, durch Berichtigung der Begriffe und Läuterung der Gefühle, durch Erinnerung und Ermahnung, durch Aufmunterung und gutes Beispiel; und da an jener leer gewordenen Stelle etwas Neues auferbaut werden soll, so nennt man diese Reden erbauliche Reden und dieses Beispiel erbauliches Beispiel; kräftiger noch Zucht und Erziehung,

indem der Gesunkene aus seiner Tiefe zu der Höhe des Erziehers heraufgezogen werden soll. Die Strafe ist also ein bloser Anfang, welcher wohl im Stande ist, den bösen Menschen in Zukunft von der Sünde abzuhalten, ihn aber noch nicht zum guten Menschen macht. Durch die blose Strafe würde Einer nur ein gesetzlicher, ein sogenannter legaler Mensch werden, der zwar das Böse unterläßt, aber weder das Gute liebt, noch auch, wenn er nicht muß, das Gute thut. Doch ohne diesen allerersten Anfang wäre oft alle nachfolgende Zucht und Vermahnung unmöglich; erst muß das Unkraut auf dem Felde ausgerissen werden, ehe der gute Same ausgestreut werden kann; ja, um welchen hohen Preis sehr oft zuvörderst dieses Erlösungs- und Befreiungswerk zu Stande kommen müsse, will uns Christus ahnen lassen, wenn er in der Bergpredigt sagt: Versucht (ärgert) dich deine rechte Hand, so haue sie ab und wirf sie von dir!

So gehörten denn die Strafe, durch welche, um mit Luther zu sprechen, „der alte Adam sterben soll", und die Zucht, durch welche „herauskommen und auferstehen soll der neue Mensch," in nothwendiger Aufeinanderfolge zusammen, und zwar sind sie so eng verbunden, daß z. B. unter Mannszucht, Kinderzucht und Schulzucht gewöhnlich auch alle Strafen im Heere, in der Kinderstube und im Schulzimmer mitinbegriffen werden, und daß sogar züchtigen oft vorzugsweise für die körperliche Strafe genommen wird. Auf ähnliche Weise hat das Fremdwort rektifiziren (die Begriffe berichtigen) oft die Bedeutung von heftigen und sehr strengen Vorwürfen, wie im Französischen recommander zuweilen fast soviel als commander ist. Die Wörter haben in den Sprachen oft eine schwache und eine starke (prägnante) Bedeutung; so hier das Wort Zucht.

Gleichwohl müssen wir hier den obigen Unterschied festhalten, und es mag in Zukunft der sinnliche Theil jenes

Erlösungswerkes Strafe, dagegen der geistige oder besser geistliche Theil dieses Erlösungswerkes Zucht oder Erziehung heißen. Für beide Theile zusammen gebraucht man, wie so eben gesagt worden, wiederum das Wort Zucht; doch werde ich, der Deutlichkeit wegen und um zugleich an die obigen Grundbegriffe zu erinnern, lieber sagen: das Erlösungswerk oder das Befreiungswerk.

Zuvörderst ergibt sich nunmehr aus dem Obigen, daß die Strafe um der Zucht und Erziehung willen da ist, nicht umgekehrt. Denn die Strafe ist Mittel zum Zweck, die Erziehung und Zucht ist Selbstzweck.

Daraus ergibt sich weiter, daß in dem Falle, wo das gute Beispiel, die rechtzeitige Belehrung, die sanfte Erinnerung und Ermahnung, die liebreiche Aufmunterung und Aufforderung, kurz die erziehlichen Mittel hinreichen, um bei Andern dem Sittengesetz das verlorne Uebergewicht über das Sinnengesetz wiederzugeben, die Strafe zwecklos und unnütz, ja sogar schädlich sein würde, indem dann leicht das geschehen könnte, wovor der Apostel warnt, wenn er sagt: Ihr Väter, erbittert eure Kinder nicht, daß sie nicht scheu werden! Ihr Väter, reizt eure Kinder nicht zum Zorn! Wozu auch Gewalt brauchen gegen einen Feind, der von selbst zurückweicht oder vor euch flieht? Im Gegentheil soll man dem fliehenden Feind eine Brücke bauen, wie das Sprichwort sagt. Ja, so ein Mensch etwa von einem Fehler übereilt würde, so helft ihm wieder zurecht mit sanftmüthigem Geist, ihr, die ihr geistlich seid. Nun, und so geschieht es denn auch im geselligen Leben unter Nachbarn und Bekannten, unter Verwandten und Freunden, in der Familie und in der Schule gewöhnlich; denn immer, wie sich später zeigen wird, kann es selbst da nicht geschehen: im bürgerlichen Leben aber sehr selten, nemlich blos im Begnadigungsfall. Diesen Fall, wo einmal

Gnade für Recht ergeht, ausgenommen, wird im bürgerlichen Leben trotz der aufrichtigsten Reue und vollständigsten Umkehr zum Guten der Verbrecher dennoch vom Richter gestraft.

Was zwingt nun den Richter, nicht so mit dem Verbrecher zu verfahren, wie Freunde und Nachbarn, Verwandte und Bekannte unter einander, und Vater und Mutter, Lehrer und Erzieher gegen die Kinder handeln? Es muß also auf die Frage: Was ist Strafe? noch eine zweite Antwort geben.

Zweiunddreißigster Brief.

Was ist Strafe?

Zweite Antwort.

Die erste Antwort schloß mit der neuen Frage: Was hindert den Richter, mit dem Verbrecher so zu verfahren, wie Verwandte und Freunde, Bekannte und gute Nachbarn unter einander und an einander, und Eltern, Lehrer und Erzieher mit den Kindern handeln?

Hören wir zuerst, was der gesunde Menschenverstand, wenn man diese Frage mitten auf dem Markte aufwerfen wollte, dazu sagen würde. „Ei, das würde schön werden, „wenn der Verbrecher, sobald er eine Sinnesänderung blicken „ließe, sofort straflos bliebe; den Betrug oder Raub hätte er „begangen, sich auf anderer Leute Kosten eine Weile gütlich „gethan, und würde er entdeckt und verhaftet, so fänden sich „hinterdrein gar bald Betheuerungen und selbst Thränen ge„nug, um den Richter zu täuschen; ja, gerade der schlaueste „und schlimmste Verbrecher würde am besten heucheln können „und so am ersten Schonung erlangen. Dabei könnte kein

„ehrlicher Mann bestehen, und schließlich müßten die ordentlichen und braven Leute vor den Bösewichtern wieder in die „Wälder laufen.“ So würde jeder Unbefangene, wenn er die möglichen und wahrscheinlichen Folgen jenes Verfahrens im bürgerlichen Leben in Betracht zöge, denken und urtheilen, und sein Urtheil, obschon nur aus Folgerungen geschöpft, wäre ganz richtig. Wie nun einmal die Menschen sind, ist ihnen im großen öffentlichen Leben nicht zu trauen, wie man Kindern traut. „Werdet wie die Kinder!“ ruft der Herr uns zu; und wahrlich, könnten wir Erwachsene es wieder zu unserer ersten Kindlichkeit bringen, die elterliche und rein erziehliche Strafe, wie wir sie oben beschrieben haben, würde nicht nur im bürgerlichen Leben hinreichen, sondern auch da ebenso selten sein können, als sie z. B. in einer frommen Schulklasse oder in einer gottesfürchtigen Familie selten ist. Aber „wie kann Einer von neuem geboren werden?“ fragte verwundert Jener unsern Herrn; „kann er auch wieder in seiner Mutter Leib zurückkehren?“ Und so würden auch die Bürger einer Stadt oder eines Reichs das Unmögliche versuchen, wollten sie im Vertrauen auf das kindlich unschuldige und harmlose Gemüth, im Vertrauen auf die kindlich offenherzige und arglose Gesinnung ihrer Mitbürger auf die Frage: Was ist Strafe? dieselbe Antwort geben, als Eltern, Lehrer und Erzieher. Im bürgerlichen Leben muß diese Antwort durchaus anders lauten: soviel sieht man leicht ein; es fragt sich jetzt nur, wie sie lauten müsse. Ich werde gleichwohl zu diesem Endzweck Früheres benutzen können.

„Wer wird mich erlösen von dem Leibe dieses Todes?“ wollen wir jetzt einmal sittlich und sinnlich auffassen und uns dabei die ersten Menschen vorstellen, an welche uns ohnehin oben der Satz: „Da müßten schließlich die ehrlichen Leute vor den Bösewichtern wieder in die Wälder zurücklaufen“, erinnert hat. Was wir den Geselligkeits-

trieb des Menschen nennen, ist nur sein Selbsterhaltungstrieb; denn eben das Gefühl seiner leiblichen und geistigen Hilflosigkeit treibt ihn, da er sich selbst nicht ausreichend helfen kann, Andere aufzusuchen und anzurufen und zu bitten: „Wer wird mich erlösen von dem Leibe dieses Todes?“ Möglich, daß die sittliche Hilfsbedürftigkeit, wie sie früher beschrieben worden ist, die Menschen am stärksten ängstigte, so daß sie geistlichen Beistand bei einem weisen und gottesfürchtigen Manne suchten, sich um ihn scharten, seiner Beredsamkeit als einer nicht blos „erlaubten“, sondern erwünschten und begehrten „Tyrannei“ sich freudig unterwarfen, von ihm den Willen der Götter sich auslegen ließen und Strafe und Zucht aus seiner Hand dankbar hinnahmen. Diese Meinung würde durch gewisse geschichtliche Ueberlieferungen, nach welchen die ersten Könige Priester und die ersten Staaten priesterliche oder sogenannte theokratische Staaten waren, bestätigt. Wahrscheinlicher jedoch dürfte es sein, daß die einzelnen Menschen, ehe sie noch diesen schon ziemlich hohen Standpunkt erreichten, zuvor durch sinnliche, ganz leibliche Noth gezwungen wurden, sich einem besonders starken und muthigen Mann, dem Tapfersten in der ganzen Umgegend, in die Arme oder vielmehr zu Füßen zu werfen, der ihnen auf ihr Wehklagen und Bitten: „Wer wird mich erlösen von dem Leibe dieses Todes?“ für ihren gemißhandelten und mit dem Tode bedrohten Leib Schutz versprach, die räuberischen Nachbarstämme zurückdrängte und auch zu Hause den einzelnen Friedliebenden gegen den gewaltthätigen und übermüthigen Ruhestörer vertheidigte. Die ältesten Könige waren deshalb andern geschichtlichen Nachrichten zufolge große Krieger und Helden, mögen jedoch bald ihre Macht mit den Priestern getheilt haben; denn das Bedürfniß, Tempel zu errichten, um da die Gottesfurcht in die Herzen der Menschen zu pflanzen, war nicht minder groß, als das Bedürfniß, zur Erweckung der

Menschenfurcht Mauern um die Stadt und Gefängnisse in der Stadt zu bauen. Die Menschenfurcht schützt ja doch nur vor dem Stärkern, nicht aber vor dem Stärksten, so daß Luther die Erklärung aller zehn Gebote mit den Worten beginnen kann: „Wir sollen Gott fürchten und lieben."

Und nun müssen wir genauer zusehen, wie dieses Zusammenleben hilfsbedürftiger Menschen befestigt und erhalten wurde, so daß, wie aus gediegenem Erz geschmiedet, die viele hundert Jahre alten, ja tausendjährigen Staaten der Menschen, dieser ihr größter Ruhm und dieses ihr größtes Glück, daraus hervorgehen konnten.

Obschon Einer in der Regel an der Spitze stand, und zwar anfangs wohl mit wenig beschränkter Macht, so muß der Staat dennoch auch in seinen ersten Anfängen als eine gemeinschaftliche Unternehmung Aller angesehen werden. Denn der Erwählte von Tausenden und Millionen mußte wenigstens in nüchternen Augenblicken fühlen, daß nicht die Völker seinetwegen, sondern im Gegentheil er der Völker wegen da wäre. Und hatte man ihn im Gefühl der eignen Hilfsbedürftigkeit aufgesucht und mit der höchsten Gewalt betraut, so war es doch eben nur ein Betrauen, d. h. der vertrauensvolle Auftrag, den Wunsch und Willen Aller zu verwirklichen und durch Beseitigung der sinnlichen und sittlichen Feinde für das Wohl ihres Leibes und das Heil ihrer Seele zu sorgen.

Was müssen nun die Menschen thun bei einer auf Gegenseitigkeit gegründeten Unternehmung? Sie müssen sich gegenseitig versprechen, sich so wenig als möglich zu schaden, ja im Gegentheil sich soviel als möglich zu nützen. Und wie können sie sich gegenseitig dieses vernünftigen und guten Willens versichert halten? Reicht das gegebene Wort, der Bürgereid, hin? Aber der Uebelthäter hält ja eben sein gegebenes Wort nicht und bricht seine Eide. Nun so müssen sie sich gegenseitig ein Pfand geben; erst dadurch kann der Vertrag aller Theile zu Stande kommen und Vertrauen einflößen.

Und was kann der Mensch, selbst der roheste und ungebildetste, verpfänden? Er hat Leib und Leben, er hat Hab und Gut, er hat Freiheit und Selbstständigkeit, er hat Ehre und guten Namen, und diese vier Güter verpfändet er, wenn er des Mitgenusses der geselligen Glückseligkeit theilhaftig werden will, seiner Gemeinde, und der Vollstrecker des Gemeindewillens, der Fürst, baut nun zum Zeichen, daß diese vier großen Pfänder Aller bei ihm hinterlegt sind, dicht um sein Schloß oder seine Burg herum Schaffot und Galgen, Kerker und Gefängnisse, Zucht- und Arbeitshäuser, errichtet Schandpfahl und Pranger, behängt noch diese Baulichkeiten mit Knute und Stock, mit eisernen Buchstaben zum Brandmarken auf Rücken und Stirn, mit Ketten und Halseisen, mit Folter- oder Marterwerkzeugen, und errichtet schließlich auch noch eine große Schatzkammer zur Aufbewahrung der Strafgelder; geht er aber aus, so läßt er sich ein Beil, in Ruthenbündel gewickelt und hoch oben herausragend, vortragen. Und wenn nun Einer hingeht und stiehlt oder betrügt, raubt oder mordet, kann da derselbe Fürst oder in dessen Stellvertretung und Auftrag der Richter den reuigen Sünder bei Schaffot und Zuchthaus, bei Fiskus und Stock vorüberführen, ihm warnend diese Strafwerkzeuge und Strafanstalten mit dem Finger zeigen und darnach um der Reue und Zerknirschung des Sünders willen ihm väterlichst verzeihen und — ihn laufen lassen? Nein, das kann er nicht, eben weil es sich gar nicht hier um Zucht und Erziehung handelt, sondern um Einziehung eines Pfandes, das der Uebelthäter verloren hat. Daher sagt der Lateiner so bezeichnend von dem strafenden Richter: poenas hominis persequitur, poenas repetit, poenas sumit, poenas capit, poenas accipit, und von dem gestraften Uebelthäter: poenas dat, poenas reddit, poenas solvit, poenas luit. Wollte ein barmherziger und gnädiger Richter das Pfand nicht abfordern und einziehen, so würde er dadurch sofort das ganze Zusammenleben in einem Staate in Frage

stellen. Es träte ein, was oben gesagt wurde: Der ehrliche Mann müßte schließlich vor den Bösewichtern in die Wälder zurückkehren, aus denen er herausgetreten war, um sich zu Erhöhung seiner Glückseligkeit mit seines Gleichen Dörfer und Städte zu bauen. Im Gegentheil hat der Gesetzgeber dafür zu sorgen, daß 1) für jedes mögliche Vergehen ein Unterpfand gegeben, eine Strafe festgesetzt sei, und 2) daß dieses Pfand groß genug, diese Strafe stark genug sei; sowie darnach der Richter verpflichtet ist, dafür zu sorgen, 1) daß jedes Vergehen, und zwar 2) mit der zuvor festgesetzten Strafe geahndet werde.

Das ist das Recht und Gesetz im Staate, das die Sühne des Verbrechens im Staat und die Versöhnung des Verbrechers mit dem Staat, und das die Gerechtigkeit des Fürsten, der eben diese Tugend als die oberste, erste, Haupt- und Grundeigenschaft seiner fürstlichen Würde ansehen muß, weil ohne sie der Staat, dessen Bestehen ihm anvertraut ist, auseinanderfällt.

Diese Beweisführung hier weiter zu verfolgen, würde zu einer ganz unglaublichen Zahl von Einzelfällen führen: es sei deshalb an einem, und zwar dem stärksten Beispiele genug.

Wenn nemlich der eine Gegenstand der Gesetzgebung oben war, dafür Sorge zu tragen, daß jedes Vergehen wirklich seine Strafe finde, so ist in dieser Beziehung 1) durch unsere dickleibigen und oft bandwurmförmig sich Jahrhunderte hindurch fortziehenden Gesetzsammlungen; ferner 2) durch die dem Richter vertrauensvoll ertheilte (sogenannte diskretionäre) Gewalt zu willkürlichen Strafen, sowie endlich 3) durch die der Polizei ebenfalls vertrauensvoll ertheilte Befugniß zu den sogenannten Polizeistrafen hinlänglich in einem wohlgeordneten Staate gesorgt; namentlich ist es der Letztern vorbehalten, selbst Verletzungen der in einem bestimmten Staate oder in einer

bestimmten Stadt vorgeschriebenen Ordnung, wenn sie auch nur Folgen der Unachtsamkeit wären, zu ahnden, so daß uns schon die alte, boshafte Begriffsbestimmung von Polizei: „sie mengt sich in Alles“, hinsichtlich der Vollständigkeit der Strafgesetzgebung wohl vollständige Beruhigung geben kann.

Viel schwieriger ist der andere Gegenstand der Gesetzgebung, nemlich das Strafmaß; und hier entlehne ich das oben versprochene stärkste Beispiel von der so oft angefochtenen Todesstrafe selbst. Denken wir uns folgenden Fall:

Ein böser Stiefsohn ist in glühendem Hasse gegen den strengen, aber unbescholtenen Stiefvater entbrannt, und Letzterer hat von Ersterem, den er in der That für seinen Todfeind zu halten berechtigt ist, selbst das Schlimmste zu fürchten. Gesetzt nun, es wäre in diesem Lande die Todesstrafe abgeschafft, zwingt nicht das Gesetz selbst, indem es vielleicht blos lebenslängliches Zuchthaus auf den Todtschlag setzt, den Stiefvater dazu, die Stadt und sein Geschäft zu verlassen, um anderwärts wenigstens seines Lebens sicher zu sein? Die Partie im Spiel, um mich so auszudrücken, ist offenbar ungleich. Der unbescholtene Stiefvater muß sein Leben einsetzen; denn er läuft Gefahr, ermordet zu werden: der tolle Stiefsohn setzt nur seine Freiheit ein; denn er läuft nur Gefahr, lebenslänglich eingesperrt zu werden. Das Leben ist aber als Inbegriff und Bedingung aller sinnlichen Güter, indem ohne das Leben kein sinnliches Gut besessen und genossen werden kann, ein größeres Gut, als die Freiheit, die eben nur ein sinnliches Gut, also ein Theil vom Ganzen ist. Der Einsatz beim Spiel ist also ungleich, die Partie falsch, die Gesetzgebung ungerecht. Hält gleichwohl die gesetzliche Todesstrafe den unglücklichen, jähzornigen Stiefsohn nicht ab, seinen wohlüberlegten und vollständig vorbereiteten Mordplan auszuführen, so folgt daraus nur, entweder, daß nach einem, freilich ins Unendliche führenden Schreckenssystem die Todes-

strafe einer Verschärfung noch bedarf, wie z. B. sonst (und in Ungarn zur Zeit noch) dem Vatermörder vor der Hinrichtung die Hand, welche den Todesstreich geführt hatte, abgeschlagen wurde; oder, daß sich die menschliche Gerechtigkeitspflege, wie jede andere menschliche Einrichtung und Anstalt, für unzureichend und ohnmächtig erklären muß, die Menschen ganz so herzustellen, wie sie wohl möchte. Denn die Strenge thut es auch nicht allein. Es ist auch bei den fürchterlichsten Strafen immer auf Erden gestohlen, betrogen, geraubt und gemordet worden. Im Gegentheil hat die Gesetzgebung auch dafür zu sorgen, daß sich der Fall nicht umkehre, und wie oben der unscholtene Mann im Nachtheil beim Spiel war, so bei unendlich gesteigerter Strenge der vielleicht nicht gar so arge Uebelthäter in Nachtheil gerathe. In dieser letztern Beziehung ist die Strafgesetzgebung unsers Welttheils und unserer Tage so barmherzig geworden, daß sie das alte Wort: „Auge um Auge, Zahn um Zahn" nur insoweit noch gelten läßt, als sie ausspricht: „Leben um Leben", weil sich für das Leben ein Ersatzmittel nicht denken läßt; in den Fällen der blosen Leibesverletzung jedoch eine Freiheits- und Ehrenstrafe als Ersatzmittel annimmt und z. B. einer bösen Stiefmutter, welche einer ohnehin halb erblindeten Stieftochter absichtlich auch das andere, noch unversehrte Auge ausschlägt (oder ausschlagen läßt), nicht beide Augen aussticht, um sie nun ebenfalls so völlig blind zu machen, wie die Stieftochter durch sie geworden ist. Das thut unsere Gesetzgebung nicht, weil sie ohnehin die Ersatzmittel, z. B. Geldstrafen für Ehrenverletzungen, und Gefängniß für fleischliche Vergehen, annehmen muß. Denn man kann einen Ehrenmann, der einen Schurken mit diesem Namen bewillkommt, wohl wegen Selbsthilfe mit Geld, nicht aber wegen Ehrenverletzung wiederum durch Beraubung der Ehre, die Jeder nur sich selbst rauben kann, bestrafen, und fleischliche Vergehen durch dieselben fleischlichen Vergehen an dem

Verbrecher strafen zu wollen, würde geradezu ungereimt werden. Es ist genug, daß überhaupt ein Pfand und überhaupt ein zureichend großes Pfand von dem Verbrecher eingezogen werde, muß man hier sagen. Welches Pfand, ist Sache der besondern Ueberlegung nach Ort und Zeit. Wie das Geld allgemeines Tauschmittel in Handel und Wandel ist, so sind die obigen vier Dinge, Leib und Leben, Hab und Gut, Freiheit und Selbstständigkeit, Ehre und guter Name die allgemeinen Tauschmittel für Einziehung des Pfandes bei einem Bruch des gesellschaftlichen Vertrags, und zu den verschiedenen Zeiten hat das eine oder das andere Tausch- und Ersatzmittel den Vorzug vor den andern erhalten. In den frühern Zeiten zahlte der Bürger wohl am fleißigsten mit Leib und Leben, wie es auch jetzt noch oft genug in roher Gesellschaft heißt: „Und schafft der Kerl nicht gleich das Geld zur Stelle, so zahlt er mit dem Felle!" Heutzutage dagegen treten oft Geld- und Freiheitsstrafen statt der Leibesstrafen als Ersatzmittel ein. Das ist alles Sache der Rechtsgelehrten und Kulturgeschichtsschreiber, und hierin ist in der That dem Scharfsinn und praktischen Blick bei Umarbeitung alter Strafgesetzbücher für eine neue und sehr veränderte Zeit ein ungeheurer Spielraum und ein Feld der segensreichsten Wirksamkeit gegeben. Nur darf man dem Rechtsgelehrten, z. B. bei Beurtheilung, ob die Todesstrafe zulässig sei, nicht mit Einwendungen kommen, wie da sind: „dem Verbrecher wird durch die „Todesstrafe die Gelegenheit zur Besserung geraubt!" „der „Erschlagene wird durch die Hinrichtung des Mörders doch „nicht wieder lebendig;" „ein Leben voll Gewissenspein ist „schlimmer, als der Tod." Mit der Gewissenspein und Besserung der Lebendigen und mit der Auferweckung der Todten hat es ein Rechtsgelehrter gar nicht zu thun, und er versteht daher gar nicht, was jene Kämpfer für Menschlichkeit, Schonung und Liebe eigentlich von ihm wollen; er hat für das

Wohl des Staats, d. h. für die Sicherheit der Bürger zu sorgen, und in dieser Beziehung weiß er, daß ohne Strafe, und zwar ohne hinreichend strenge Strafe, der Staat selbst und mit ihm auch Bürgerwohl und Humanität, Menschlichkeit, Schonung und Liebe überhaupt zu Grunde gehen; daß derjenige, welcher den Zweck will, auch die Mittel wollen muß; daß die einzige Grundlage für eine auf Gegenseitigkeit gegründete Rechts- und Lebensversicherungsgesellschaft — und das ist eben der Staat im engern Sinne des Wortes — der alte Satz ist: „Wie du mir, so ich dir", und daß also Schonung des Bösewichts Verrath an dem Ehrenmann ist. **Fiat justitia, pereat mundus!**

Der einzige Einwurf gegen die Todesstrafe, welcher wenigstens nicht außer dem Gebiet des Rechtskundigen liegt, wäre: „Der Staat hat nicht das Recht, einem Menschen das Leben zu nehmen", wie man das oft genug hören muß. Doch was ist Recht? Recht ist, was ausgemacht ist. Daher kann man demjenigen, welcher die Todesstrafe als ein Unrecht ansieht, nur rathen, in ein Land auszuwandern, wo sie abgeschafft ist. Bleibt jedoch Einer in einem Lande, wo die Todesstrafe besteht, und bleibt er noch dazu so ganz in dem Lande, daß er sich Freiheiten darin nimmt, wie etwa einen seiner Mitbürger todtzuschlagen, so erkennt er damit die Todesstrafe auch mittelbar an. Und **volenti nulla fit injuria!**

Und nun kehren wir endlich zu unserer Schule und zu unserm Elternhause zurück, um zu sehen, wieweit die bürgerliche Strafe in diesen beiden kleinen Welten in der Welt und in diesen beiden kleinen Staaten im Staate einen Platz findet.

Dreiunddreißigster Brief.

Die bürgerliche Strafe innerhalb des Elternhauses und innerhalb der Schule.

Ich habe am Schluß des vorigen Briefs die Schule und das Elternhaus eine kleine Welt in der Welt und einen kleinen Staat im Staate genannt. Der griechische Ausdruck Mikrokosmus und das lateinische status in statu sind beide ziemlich gäng und gäbe für Schule und Elternhaus. Und sieht man da eine Synode oder Konferenz der Lehrer, ihren Rektor an der Spitze, sich versammeln, um die größern Vergehen der Schüler vorzunehmen, die Schuldigen vorzurufen und, wie nun alter Brauch in der Anstalt es vorschreibt, so oder anders zu strafen, mit Kariren (Fasten), Ausstellen an der Thür des Zönakels oder Konvikts (Pranger), mit Karzer (Gefängniß), entweder allein oder durch Fasten verschärft, so ist gar kein Zweifel, daß auch die Schule ihren Richterstuhl nach bürgerlicher Weise habe, daß auch die Lehrer zu Gericht sitzen können, wie die Schöppen eines Schöppenstuhls, und daß in diesem Falle, wie im bürgerlichen Leben, selbst der reuigste Sünder, an dessen Umkehr zum Bessern, auch ohne äußere Nöthigung bewirkt, Jedermann glaubt, dennoch einer Strafe unterworfen werde.

Wie hier in der Schule, so sehen wir auch zuweilen im Elternhause Vater und Mutter zu Gericht sitzen, hören, wie sie einem Kinde wochenlange Absonderung von den Geschwistern, wochenlanges einsames oder sonst verkümmertes Essen und Trinken, Ausschließung von einem Familienvergnügen, ja selbst schlechtere Bekleidung oder Verlust der Sparbüchse als Strafe diktiren, und der ruhige, abgemessene, kalte

Ausdruck, die unveränderte Stimme des Vaters und der Mutter bei dem empfindlichsten Wehe, das sie ihrem Kinde anthun, verrathen uns bald, daß das Kind hier nicht vor Vater und Mutter, sondern vor zwei strengen Richtern stehe. Ja, oft werden dies Vater und Mutter ausdrücklich sagen, indem sie vorausschicken, daß heute sie ihr Kind gar nicht als Kind ansehen, sondern in dem Kinde nur den Uebelthäter und jugendlichen Verbrecher vor sich sehen.

Und mit diesem „heute“ ist auch der Schlüssel zu der ganzen Erscheinung gegeben: wir haben es mit einer Ausnahme von der großen Regel zu thun.

Regel ist's, daß Eltern und Lehrer auf die Frage: Was ist Strafe? die oben genannte erste Antwort geben, nemlich: Sie ist die gewaltsame Erlösung oder Befreiung von den Banden der Sinnlichkeit durch äußern Zwang, jederzeit begleitet von der heilsamen Zucht durch Beispiel und Wort, um an die — nun leer gewordene — Stelle der Sinnlichkeit die Sittlichkeit zu setzen, einmal um unser selbst willen, da der sittliche Mensch das Unsittliche nicht blos in sich, sondern auch ganz natürlich außer sich verabscheut und bekämpft; zum Andern um des Kindes willen, das wir lieben, und dem wir also zum leiblichen Wohl und geistigen Heil behilflich sein wollen. Die Strafe ist also in diesem Falle einmal der äußerlich und thatsächlich oder thätlich sich kundgebende Abscheu vor dem Unsittlichen überhaupt, und zum Andern ein Liebesdienst, den wir dem Kinde im Besondern erweisen. Die Strafe in dem Munde der Eltern und Lehrer ist daher — in der Regel — nicht anders denkbar, als mit Gemüthserregung, und zwar mit einer Gemüthsbewegung, welche aus zwei durchaus verschiedenen Triebfedern, einmal aus dem heiligen Zorn über das Unsittliche, und zum Andern aus der Liebe zu dem Kinde hervorgeht. Fehlt diese Gemüthsbewegung, so ist's nicht die väterlich erziehende Zucht,

sondern die richterlich strafende Sühne; fehlt diese Gemüthsbewegung, so ist's nicht die warme Liebe, welche helfend dem Unglücklichen beispringt, um ihn zu befreien und zu erlösen, sondern das kalte Gesetz, welches kommt, um Rechenschaft zu fordern und die verpfändete Freiheit und Ehre, das verpfändete Hab und Gut und Leben mit Beschlag zu belegen. Wenn es also zu den Pflichten des Richters gehört, mit ganz kaltem Blute nur über die vorliegende Sache und ohne alles Ansehen der Person sein Urtel abzugeben, auch dem Uebelthäter gegenüber, wenigstens nicht in der Eigenschaft als Richter, sondern nur als väterlicher Freund, seiner Empfindung Raum und Ausdruck zu geben, so ist's umgekehrt Pflicht der Eltern und Lehrer, übel berathenen und ungerathenen Kindern gegenüber sich selbst für das Sittliche an sich und für die Person des Kindes soweit zu erwärmen, daß mit der Strafe zugleich die Liebe zum Guten und die Liebe zum Kinde überfließt und da erst recht vollständig und lebendig zur Erscheinung kommt. Die Liebe zum Kinde theilt sich dann durch Mitgefühl oder Sympathie dem Kinde selbst mit, daß es Vater, Mutter, Lehrer und Erzieher nun erst recht liebt und in dem sittlich eifrigen Vater, Lehrer und Erzieher, in der sittlich erglühten Mutter, Lehrerin und Erzieherin die Sittlichkeit selbst zu lieben anfängt. Das ist der einzig richtige Weg, das Kind zum Guten zu führen, nemlich durch die Person des Erziehers und der Erzieherin hindurch, welche beide als die personifizirte oder verkörperte Sittlichkeit vor dem Kinde stehen müssen. Da geht eben in Erfüllung, was ich früher einmal in jener Schulandacht gesagt habe, daß die Tugend, wie schon die alten Heiden sagten, wenn sie verkörpert unter uns erscheinen könnte, so schön sein würde, daß wir sie alle lieben müßten. Oder wollen wir glauben, daß der zürnende Johannes, als er das Volk zum Jordan strömen sah und ihm sein „Schlangen- und Otterngezücht“ entgegendonnerte, deshalb

unschön gewesen sei? Aber Vorsicht, große Vorsicht gehört freilich dazu, daß der Zorn des Vaters und Erziehers nicht etwa alle Liebe verliere und zur rohen Rache an dem Kinde, „das ihm ewig Noth macht“, ausarte.

Soweit die Regel: wann treten die Ausnahmen auf? Man kann die verschiedenen Ausnahmen in drei Arten theilen, und zwar erstens in solche, bei denen nur der sinnliche Theil des ganzen Befreiungswerks übrig bleibt und alle Zucht und Erziehung als der geistliche Theil unterbleibt, weil sie unmöglich ist. Dies ist zuvörderst bei den ganz kleinen Kindern im Hause und allen Menschen, welche auf dieser Bildungsstufe stehen geblieben sind, z. B. den Blödsinnigen, der Fall. Bei den ganz kleinen Kindern ist erst die leibliche Seite des Menschen entwickelt, und auf sie läßt sich auch nur einwirken durch leiblichen Schmerz, um z. B. arge Ausbrüche des Trotzes bei ihnen zu unterdrücken. Sprechen wir von abgerichteten Thieren, z. B. Hunden, Pferden, Bären und Affen, so erschrecken wir allerdings bei dem Gedanken, daß jemals in seinem Leben der Mensch auf dieselbe Weise gezogen — nicht erzogen — werden solle. Und doch stehen einjährige Kindlein noch auf keiner höhern Stufe, als diese Thiere, sind auch für eine bestimmte Gewöhnung durch Strafe ebenso empfänglich und dieser Gewöhnung ebenso fähig, wie diese Thiere, warum sollte die Erziehung nicht auch schon da beginnen? Im sechsten und siebenten Jahre ist das Kind für Erinnerung und Ermahnung, Aufmunterung und gutes Beispiel schon weit zugänglicher; gleichwohl darf die Elementarschule in dieser Zeit, wenigstens in großen Klassen und unter gewissen Schichten des Volks, noch nicht viel darauf rechnen, daß „ein gutes Wort eine gute Statt finden werde“, und sie wird deshalb bei ihren Klapsen und andern gelinden leiblichen Strafen meistens auf die ausdrückliche Erweckung eines tiefern sittlichen Gefühls noch verzichten. Doch die Bahn zum Herzen

muß da schon gebrochen werden; denn, um sehr Kleines mit sehr Großem zu vergleichen, auch das jüdische Volk auf dieser Stufe der Kindheit war zwar „in dem Gesetz und in den äußerlichen Satzungen gefangen," daß Paulus — nach Luthers Uebersetzung — sagen darf: „Wir waren unter dem Zuchtmeister;" aber dennoch hatte es schon damals seine Propheten, die es an Zucht und Vermahnung zum Herrn nicht fehlen ließen. Es war immer „der Zuchtmeister auf Christum", also die strenge äußerliche Zucht, welche die Gnade und Liebe, die da kommen sollte, schon ahnen ließ. Im Griechischen steht übrigens an dieser Stelle „Pädagog", also nicht Zuchtmeister, sondern Erzieher. Immerhin mag aber Luthers etwas derbe Uebersetzung uns zeigen, wie er den Erzieher in gewissen Fällen, wo nur der blos sinnliche Theil der Erziehung herrschen kann, sich denkt, und wie auch wir ihn bei den kleinen Kindern uns denken dürfen.

In ähnlicher Weise, wie hier bei den ganz kleinen Kindern, verzichten oft Väter und Mütter in sehr großen Familien, sowie Lehrer und Erzieher bei Hunderten und Tausenden in ihrer Schule auf die sittliche Einwirkung, indem „beim Reden kein Fertigwerden ist", indem „man bei solchen Massen keine Umstände machen kann." Sie beschränken sich auf die sinnliche Einwirkung, auf die blose Mannszucht, und je nach Verschiedenheit der erziehenden Personen und der Zöglinge können und mögen sie Recht behalten. Denn wie in einer Familie oft das erstgeborne Kind bei der Geburt des zweiten fühlen lernt, daß seine gute Zeit vorüber ist, indem nunmehr die Vater- und Muttersorge sich in sehr ungleicher Weise zwischen dem Erstgebornen und dem Neugebornen theilt, so daß mit dem Erstern „nicht mehr soviel Umstände gemacht werden": ebenso fühlt auch das Schulkind, daß die väterlich liebreiche Zucht, welche zwanzig Kinder bei ihrem Lehrer und Direktor genießen, bei hundertundzwanzig Kindern in derselben Klasse

zur Unmöglichkeit wird und schließlich bei dem Strafkodex stehen bleiben muß. Mit der Masse der Zöglinge wächst in sehr großen Verhältnissen die Rohheit, die Faulheit, die Verschlagenheit, der Trotz, die Unsauberkeit, die Unaufmerksamkeit und Theilnahmlosigkeit, indem sie sich unter der Masse sicher vor der Entdeckung fühlen, auch mehr Beispiele des schlechten Verhaltens um sich finden, daß sie nicht so leicht die Vergleichung mit Andern zu scheuen brauchen; und um eine solche Last von Fehlern bei den Kindern zu bewältigen, müssen äußere und ganz sinnliche Hebel von starker Kraft gebraucht und die zarteren Fäden, an denen das Wohlverhalten der Kinder sonst wohl zu hangen pflegt, ganz vernachlässigt werden. Doch, wie gesagt, kommt hier Alles auf die Persönlichkeit des Erziehers und der Zöglinge an. Insofern wir übrigens hier schon Massen von Kindern vor uns haben, bei denen eine häufigere und stärkere Wechselwirkung von selbst eintritt, gehört dieser Fall zugleich zu der zweiten Art der oben genannten Ausnahmen.

Große Massen von Kindern werden von selbst zu einer kleinen Welt in der Welt, zu einem kleinen Staate im Staate; und es würden solche Kinder, wenn sie ohne Rücksicht auf Nachbar und Mitschüler handeln wollten und dürften, auf den Treppen und Gängen, im Hofe und auf dem Schulwege, in den Klassenzimmern und auf ihren Bänken in einen Krieg Aller gegen Alle gerathen. Solche Schulen verlangen deshalb, wie die Staaten selbst, zu ihrem blosen Bestehen nicht nur eine strenge Aufsicht oder Polizei, sondern auch Strafe, Strafmaß und Strafverfahren wenigstens in ähnlicher Weise, als sich diese Dinge im bürgerlichen Leben finden. In geschlossenen Anstalten, wie Seminarien, Alumneen, Pensionaten, ist natürlich das Zusammenleben nur um so enger; und wenn einestheils dieses engere Zusammenleben der Kinder und Jünglinge unter einander das gegenseitige

Verhältniß derselben dem Verhältniß von Bürgern derselben Stadt oder desselben Staates ziemlich nahe bringt, so daß eine Verpfändung der Ehre, der Freiheit und des eignen Leibes zur Sicherstellung Aller nöthig erscheint und Strafen einführt, wie sie oben von Synoden und Lehrerkonferenzen in ruhig berathender Sitzung und mit kaltem Blute diktirt wurden, so verlangt anderntheils das engere Zusammenleben der Kinder und Jünglinge mit den Lehrern und Erziehern ganz von selbst eine größere Annäherung und ein innigeres Anschließen beider Theile, so daß in diesem nur erweiterten Familienkreise ein mehr väterliches Regiment fast geboten ist. Da ist's nun nicht leicht, überall herauszufühlen, wo beim Strafen die väterliche Zucht aufhören und die richterliche Sühne anfangen muß, und da diese Schwierigkeit so groß ist, so sind dergleichen geschlossene Anstalten zuweilen wahre Zerrbilder. Fast erscheint das vielgenannte Eton in England so, indem die Zöglinge wie Sträflinge reichlich körperliche Züchtigung, aber durch die Hand des Direktors, jedoch so, daß dieser dabei im vollen Direktorial-Ornate erscheint, erhalten. Jagt da nicht ein Widerspruch den andern?

Weiter gehören zu den Ausnahmen der zweiten Art die sogenannten gemeinen Vergehen der Kinder, z. B. Diebstahl: nicht weil sich dadurch das Kind der elterlichen Liebe und Zucht oder der Achtung seiner Lehrer und Erzieher in dem Grade unwürdig gemacht hätte, daß es nicht mehr verdiente, „ihr Kind“ oder „ihr Schüler und ihre Schülerin“ zu sein und zu heißen, was eben nur eine kräftige Redensart bei strenger Kinderzucht, nimmermehr aber Wahrheit und Ernst sein kann, indem die gefährlichsten Kranken erst recht des Arztes bedürfen; sondern aus einem ganz andern Grunde.

Um nemlich den Kindern den rechten Abscheu vor Dieberreien zu geben, muß in ihnen dem Dieb gegenüber ungefähr dasselbe Gefühl hervorgebracht werden, als das ist, welches

uns beschleicht oder auch recht grausig packt, wenn wir ruhig im Waldgras dahinschlendernd plötzlich neben oder vor uns eine Schlange rascheln hören oder auch wohl gar auf eine solche oder über eine solche hinweg treten. Wir fahren zusammen und zurück; und so sollen unsere Kinder vor dem Gedanken an eine Dieberei zurückschrecken. Wie nun aber, wenn plötzlich mitten unter ihnen ein Dieb oder eine Diebin entdeckt wird? Sehr gewöhnlich fühlen schon die Kinder heraus, und oft genug haben sie es wohl auch schon in der Religionsstunde gehört, daß ohne Ehrlichkeit jedes Zusammenleben der Menschen rein unmöglich ist, und so geräth ebenso gewöhnlich eine ganze Klasse bei einer solchen Entdeckung in denselben Schrecken, als ob unter dem Klassenzimmer eine Pulvermine entdeckt worden wäre. Dadurch aber stellt sich auch dieselbe Klasse sofort außerhalb der Schule mitten in das bürgerliche Leben; die väterliche Zucht und Strafe wird unmöglich und eine rein richterliche Strafe, in diesem Falle gewöhnlich die Entfernung des Diebes oder der Diebin aus der Anstalt, tritt fast unausbleiblich ein. Bei noch kleinen Schulkindern läßt sich wohl noch einem solchen Eindruck auf die Klasse geschickt durch die Art und Weise, wie der Lehrer die Dieberei aufnimmt, begegnen; denn dasselbe Gesicht, welches der Lehrer macht, machen seine kleinen Kinder auch. Aber wenn auch dann die väterliche Zucht und Vermahnung gerettet ist, die bei der Ausschließung des Kindes aus der Anstalt zugleich mit der Ehre des Kindes fast unrettbar verloren geht, so ist es doch auf der andern Seite sehr gefährlich, jenes heilige Erschrecken vor dem Dieb, wie es oben beschrieben worden ist, in den Kindern nicht zu Stande kommen zu lassen. Am besten wäre jedenfalls eine Verschmelzung beider Arten von Strafen, der bürgerlichen und der väterlichen Strafart, indem man wohl eine sehr strenge richterliche Strafe ausspricht, aber

das Alter des Kindes noch zur rechten Zeit zur Geltung bringt und es dadurch nicht zum Aeußersten kommen läßt.

Von der dritten Art dieser Ausnahmen soll in dem nächsten Briefe ganz besonders gehandelt werden.

Vierunddreißigster Brief.

Die bürgerliche Strafe innerhalb des Elternhauses und innerhalb der Schule, und umgekehrt die väterliche Zucht innerhalb des Staates.

Endlich gibt es auch eine dritte Art von Ausnahmen, welche mit dem bürgerlichen Verfahren insofern gerade die größte Aehnlichkeit hat, als sich Eltern und Lehrer genöthigt sehen, wenigstens auf Zeit eine vollständige Gleichheit vor dem Gesetz gelten zu lassen, welche nunmehr nicht verfehlt, jedes Ansehen der Person aufzuheben. Wir haben dann eine ganz blinde Gerechtigkeit, wie schon bei den Alten die Göttin Themis dargestellt wurde. Diese blinde Gerechtigkeit gilt Vielen für das eigentliche Ideal der Gerechtigkeit, und sie ist es doch im bürgerlichen Leben nicht, in der Schule und im Elternhause aber grundsätzlich erst recht nicht. Es mag immerhin, namentlich in sehr großen Anstalten, gedruckte oder geschriebene Schulgesetze geben, aber gedruckte und geschriebene Schulstrafen möchte es doch schwerlich geben. Da hieße es so recht: „Der Buchstabe tödtet, nur der Geist gibt Leben.“ Die Person des Vaters und der Mutter, des Lehrers und des Erziehers ist das lebendige Gesetz und so auch die lebendige Strafe, und aus ihrem Munde spricht nicht der todte Buchstabe eines äußern

Gesetzes, wie im bürgerlichen Leben aus dem Munde des Richters, sondern der lebendige Geist der Zucht und Religion, der Gnade und Liebe, wie in der heiligen Schrift aus dem Munde Gottes. Von einer Gleichheit vor dem Gesetz kann deshalb da nicht die Rede sein, und das Ansehen der Person gilt da vollkommen. Hat ein allezeit fleißiges Kind seine Aufgabe einmal nicht gemacht, so heißt es einfach: „Sieh „zu, daß du die Arbeit nachholst, damit später keine Lücke in „deinem Wissen und Können bleibt;" und damit ist die Sache abgemacht. Ein Hang zur Faulheit ist nicht im Entferntesten vorauszusetzen, und so wäre ein äußerlicher Antrieb und Sporn zur Arbeit durch Strafe zweck- und nutzlos, ja sogar, wie wir gleich anfangs sahen, leicht schädlich. Bringt jedoch ein Kind oft seine Arbeit nicht, so muß die Strafe diesen Sporn geben, und es wird auf eine Stunde eingesperrt und zur Arbeit in der sonst freien Zeit genöthigt. Im bürgerlichen Leben dagegen kann eine Person, welche jederzeit Proben der allerlautersten Ehrlichkeit gegeben hat, um deswillen vor Gericht beim ersten Diebstahl nicht sofort wieder entlassen werden; nur das Strafmaß ist z. B. bei einem Diebstahl je nach der Vergangenheit des Diebes oder der Diebin, sowie bei dem ersten und bei dem zweiten oder gar bei dem zehnten Falle dieser oder ähnlicher Art gesetzlich verschieden. In Knabenklassen finden sich nun nicht selten Widerspenstige, welche, um der wohlverdienten Strafe zu entgehen, jene Gleichheit vor dem Gesetz aus dem bürgerlichen Leben in die Schule und Familie zu ziehen versuchen, indem sie sich darauf berufen, daß „ein Anderer wegen desselben Vergehens nicht bestraft worden sei." Oft sind diese blinden Vertheidiger der blinden Gerechtigkeit aber auch ganz besonders gut geartete Knaben von sehr lebhaftem und deshalb leicht irregeleitetem Gefühl, welche wissen, daß der Mann zur Vertheidigung des Rechts und der Gerechtigkeit, zum Schutz der bedrängten Unschuld und gemißhan-

delten Schwachheit ganz besonders berufen sei, und die nun durch eine Ungleichheit vor dem Gesetz, von welcher oben bei der fehlenden häuslichen Aufgabe in den Heften von zwei verschiedenen Kindern ein Beispiel gegeben worden ist, empört werden; am häufigsten aber sind es Kinder, welche von Erwachsenen — Väter und Mütter nicht ganz auszunehmen — aufgehetzt worden sind, ihren Lehrer der Ungerechtigkeit und Parteilichkeit anzuklagen. Die überaus leicht verletzliche Liebe der Eltern zu ihren Kindern übersieht nemlich bei der Klage des Kindes: „Ich bin bestraft worden, während ein Anderer unbestraft geblieben ist“, sehr leicht den Unterschied zwischen der Strafe im bürgerlichen Leben und der Strafe in Schule und Haus, obschon dieselben Väter und Mütter tagtäglich innerhalb ihrer Familie durchaus väterliche und mütterliche Kinderzucht, und nicht richterliche Gerechtigkeit üben. In solchen Augenblicken rechnen sie die Schule, namentlich die öffentliche Schule, ganz in das öffentliche Leben mit hinein, und nun sind die Gemeinplätze, wie: „Vor dem Gesetz müssen Alle gleich sein;“ „vor dem Gesetz gilt kein Ansehen der Person;“ „was dem Einen recht ist, das ist dem Andern billig“, auch nicht weit.

Und hier sind wir bei dem eigentlichen Gegenstand der oben bezeichneten dritten Ausnahme glücklich angekommen. Es ist dies die allerhäufigste und stärkste Ausnahme, welche gemacht werden muß.

Um der Schwachen willen (der Kleinen und der Großen) muß nemlich der Lehrer oft, sehr oft die väterliche Zucht im Stich lassen und sich auf den Boden der bürgerlichen Gerechtigkeitspflege stellen. Diese Gerechtigkeit duldet, wie wir oben sahen, in der Regel nicht völlige Straflosigkeit für den reuigen und keines Rückfalls verdächtigen Verbrecher: er wird — verhältnißmäßig sehr selten begnadigt, sondern wirklich — bestraft; aber er erhält aus Milderungsgründen, welche

auch das bürgerliche Gesetzbuch anerkennt, und um deren willen sie die Strafen gleichsam dehnbar macht, die gesetzlich mindeste oder geringste Strafe, während der unbußfertige und verstockte Verbrecher unter den für ein und dasselbe Verbrechen bestimmten Strafen vielleicht die schwerste Strafe erhält, im Wiederholungsfall aber noch einer besondern Verschärfung gewärtig sein muß. Ebenso, rathe ich wenigstens, mache es der vorsichtige Direktor und Lehrer: völlige Straflosigkeit des Einen vermeide er sorgfältig in allen den Fällen, wo kurz vorher oder gar zu gleicher Zeit Andere wegen desselben Vergehens bestraft werden mußten, und es beschränke sich der Direktor und Lehrer auf die auch im bürgerlichen Leben vor den gewöhnlichen Gerichten geltende Verschiedenheit im Strafmaß. Wenn man ihm dann mit Vorwürfen kommt, seien es nun die Kinder oder deren Eltern, so kann er ihnen ganz wie ein Advokat antworten: Si duo faciunt idem, non est idem, wenn zwei dasselbe thun, so ist's deshalb nicht bei beiden dasselbe. Summum jus, summa injuria, die höchste (blinde) Gerechtigkeit wird oft zur höchsten Ungerechtigkeit. Gibt es ja doch Strafen in der Schule, welche so außerordentlich gelind sind, daß Jedermann sogleich sieht, es solle hier nur dem Gesetz, oder besser der Form Genüge geschehen, d. h. es solle so aussehen, als ob Einer gestraft worden sei. Und damit begnügen sich denn auch gewöhnlich die blinden Vertheidiger der blinden Gerechtigkeit. Sehr nöthig ist aber diese Vorsicht; denn der Vorwurf der Ungerechtigkeit, Bestechlichkeit und Parteilichkeit ist für den Lehrer, wie für Jedermann, so entehrend und macht ihn, namentlich in Knabenklassen, so gründlich verhaßt, daß er lieber etwas zu früh, als zu spät, die väterliche Zucht aufgeben und dafür die strenge Richtermiene annehmen mag. „Der Mann hat seine Lieblinge in der Klasse;“ „wen der Mann nicht leiden kann, der macht ihm nichts recht;“ „Nachbars Karl ist des Lehrers Sündenbock und kommt deshalb das

ganze Jahr nicht von der Strafbank weg": das sind für einen Direktor wahrhaft herzzerreißende Reden, wenn sie einen seiner Lehrer verdienter Maßen treffen; und es kann ein Direktor einem solchen Mann gar keinen andern und bessern Rath geben, als — der Schule den Rücken zuzukehren und sich in andern Kreisen seinen Lebensunterhalt zu suchen. Die Grundlage aller Lehrerthätigkeit muß so ganz und gar und durch und durch sittlich sein, daß eine so grobe Unsittlichkeit, wie die Ungerechtigkeit ist, vollständig mit dem Lehramt unverträglich ist. Ist nun aber die Sache selbst so außerordentlich arg und schlimm und gefährlich, so meide der vorsichtige Lehrer auch sorgfältig den bösen Schein, indem er die völlige Straflosigkeit eines Kindes selbst dann, wenn er sie bei diesem Kinde selbst für ganz unbedenklich und gerechtfertigt hält, um der Andern willen nicht ohne Weiteres ausspricht. Ein solches Kind wird allerdings um der Andern willen bestraft, d. h. nicht um die andern Kinder abzuschrecken, sondern um die andern Kinder (und deren Angehörige) in ihrem Rechtsgefühle zu befriedigen, was zwei sehr verschiedene Dinge sind, wie ich ausdrücklich zu überlegen gebe. Hätte der Lehrer das Kind allein zu erziehen, so brauchte er auch nur darnach zu fragen, was nach seinem Urtheile diesem Kinde frommt; da er aber viele Kinder zusammen erzieht, so muß er billiger Weise auch darnach fragen, wie Andere, namentlich schwache und unverständige Kinder, denken und urtheilen, und was diesen andern Kindern frommt. Denn trotz aller Auseinandersetzungen über den Unterschied der bürgerlichen und der schulmäßigen Strafe, ja selbst wenn er die obigen zwei Antworten auf die Frage: Was ist Strafe? vom Katheder herab vorlesen und den Kindern nachher gedruckt mit nach Hause geben wollte, würde er doch nicht alle seine Kinder, ja selbst nicht immer alle Eltern seiner Kinder vollständig bekeh-

ren. Oft will sich auch die in und mit dem Kinde gekränkte elterliche Eitelkeit und Rechthaberei nicht bekehren lassen.

Wer übrigens jenen Unterschied zwischen bürgerlicher Strafe und väterlicher Zucht beharrlich leugnet, findet an denselben bürgerlichen Gerichten, welche er soviel im Munde führt und dem Lehrer als nothwendiges Vorbild für die Gerechtigkeitspflege innerhalb der Schule empfiehlt, gerade die stärksten Gegner. Denn Polizei und Gericht liefern ganz unaufgefordert und ungebeten diejenigen Kinder, welche außerhalb des Elternhauses und außerhalb der Schule sich eines Vergehens schuldig gemacht haben und der Polizei in die Hände fallen, in eben diese Schule und in eben dieses Elternhaus ab; eine sogenannte Disziplinarstrafe tritt an die Stelle der bürgerlichen Strafe, und der Richter und der Polizeidirektor behalten sich nicht einmal vor, die Bestrafung dieser Kinder insoweit zu überwachen, daß sie später etwa nachfragten, ob und wie der Vater oder der Schuldirektor dieses Kind bestraft habe. Beide, Richter und Polizeidirektor, dürfen doch sicherlich voraussetzen, daß schließlich Niemand mehr, als Väter, Mütter, Lehrer und Erzieher, um des Kindes leibliches und geistiges Wohl besorgt ist, und daß also in Haus und Schule sicherlich die wirksamsten, obschon von den Polizei- und andern bürgerlichen Strafen sehr verschiedenen Mittel zur Besserung des Kindes werden angewendet werden. Eine bürgerliche Strafgesetzgebung für die Vergehen der Kinder außerhalb des Hauses und der Schule wäre auch in der That insofern ungereimt, als nach dem früher Gesagten das bürgerliche Zusammenleben im Staate durch die gegenseitige Verpfändung der vornehmsten irdischen Güter, als deren Folge die bürgerliche Strafe eintritt, verbürgt und in ihrem Bestehen gewährleistet wird. Das paßt aber schlechterdings nicht auf die Kinder, deren Pfänder, z. B. Hab und Gut, Freiheit

und Selbstständigkeit, zum Theil völlig null und nichtig wären.

Und nun möchte zum Schluß leicht Einer sagen: „Wenn „wir also konfirmirt sind, oder mündig und volljährig geworden „sind, aus der Schule zuerst und darnach auch mit der Zeit „ganz aus dem elterlichen Hause getreten sind, dann hört alle „Nachfrage Anderer nach unserm inwendigen Menschen, dann „hört alle väterliche Zucht in der Welt bei uns auf? Geht „doch ein Stück bürgerliche Gesetzgebung und Strafe „in die Familie und in die Schule über, warum sollte nicht „auch umgekehrt ein Stück väterliche Zucht und Strafe „in unser bürgerliches Leben übergehen dürfen?" Diese Frage ist sehr gerecht, und obschon sie auf den ersten Blick nicht ganz hierher zu gehören scheint, will ich doch die sehr nahe liegende Antwort nicht vorenthalten. Haben wir doch ein bürgerliches Jahr und ein Kirchenjahr, und so antworte ich: Siehe, es kann sich der Staat (im engern Sinne, als blose Sicherheits- und Lebensversicherungsanstalt) mit der väterlichen Erziehung der Staatsbürger nicht befassen; aber derselbe Staat (im weitern Sinne, als eine Anstalt, welche von dem ganzen Menschen und für den ganzen Menschen ins Leben gerufen ist) baut dir mitten in deinem Dorfe und mitten in deiner Stadt eine Kirche, errichtet ein Kultusministerinm und stellt Geistliche an. Da hast du, wenn du nur willst, Personen, die dir ganz mit väterlicher Gewalt übergeordnet sind (sich auch Papa, Patres nennen); und daß die Kirche, wie die Schule und das Elternhaus, ihre Gewalt ganz anders übt, als das bürgerliche Leben, kannst du am besten sehen aus dem Evangelium Johannis 8, 3—11.

> Die Schriftgelehrten und Pharisäer brachten ein Weib zu ihm, beim Ehebruch ergriffen, stellten sie in die Mitte hin und sprachen zu ihm: Meister, dieses Weib ist ergriffen worden auf frischer That im Ehebruch

Moses aber hat uns geboten, solche zu steinigen: was sagst du? Das sprachen sie aber, ihn zu versuchen, auf daß sie eine Sache zu ihm hätten. Aber Jesus bückte sich nieder und schrieb mit dem Finger auf die Erde. Als sie nun fortfuhren, ihn zu fragen, richtete er sich auf und sprach zu ihnen: Wer unter euch ohne Sünde ist, der werfe den ersten Stein auf sie. Und bückte sich wieder nieder und schrieb auf die Erde. Da sie aber das hörten, gingen sie hinaus, von ihrem Gewissen überzeugt, Einer nach dem Andern, von den Aeltesten an bis zu den Geringsten. Und Jesus ward allein gelassen, sowie das Weib, das in der Mitte stand. Jesus aber richtete sich auf, und da er Niemand sah, als das Weib, sprach er zu ihr: „Weib, wo sind sie, deine Verkläger? Hat dich Niemand verdammt?“ Sie aber sprach: „Herr, Niemand.“ Und Jesus sprach: „So verdamme ich dich auch nicht; gehe hin und sündige hinfort nicht mehr.“

Aus dem Munde der Pharisäer und Schriftgelehrten vernehmen wir die bürgerliche Strafe, die Steinigung; aus dem Munde Jesu die Kirchenstrafe: „Gehe hin und sündige hinfort nicht mehr!“ Welcher Unterschied!

Gleichwohl kommt die eine wie die andere Strafe hier aus demselben Munde; Moses war geistlicher und weltlicher Herr seines Volkes, und seine Gesetzgebung ist ebensowohl eine bürgerliche wie religiöse Gesetzgebung; und da Christus selbst sagt, daß „er nicht gekommen sei, das Gesetz aufzulösen“, so hat er auch hier, indem er dasselbe Weib, das nach Mosis Gesetz gesteinigt werden sollte, ungestraft von dannen gehen läßt, das Gesetz Mosis nicht aufheben wollen. Es ist dies sehr wichtig für Eltern und Lehrer bei Lesung der heiligen Schrift mit den Kindern. Bald ist Moses bürgerlicher Gesetzgeber und Fürst eines (noch wandernden) Staates, bald

Vater und Hohepriester seines Volks. Je nach Verschiedenheit der Rolle, welche er gerade übernimmt, sind deshalb auch in derselben Sache seine Aussprüche, sowie die der Propheten und Christi selbst, sehr verschieden. Auch hier heißt es: „Gebt dem Kaiser, was des Kaisers ist, und Gotte, was Gottes ist.“ — Muhamed hat sich dieselbe Doppelgewalt gegeben, und wir finden, daß seine Nachfolger, die Kalifen und die Sultane, aus demselben Koran in derselben Sache bald väterliche Zucht üben, bald bürgerliche Strafe verhängen.

Gehen wir endlich auf uns Christen über, so steht der Kaiser von Rußland als oberster Herr in allen Glaubenssachen der griechischen Christen und zugleich als weltlicher Fürst in demselben Verhältniß zu seinem Volk, als Moses, Muhamed und — der Papst. Es waren die einen, und es sind die andern sämmtlich Kirchenstaaten. Selbst die protestantischen Fürsten haben ihr jus circum sacra, wenn es auch in diesem letztern Falle nicht mehr heißt: cujus regio, ejus religio.

Unbegreiflich ist es deshalb, daß Napoleon der Dritte in seinem „Papst und Kongreß“ es so unbegreiflich finden kann, „wie der Papst gleichzeitig Oberpriester und König sein könne, wie der Mann des Evangeliums, das da verzeiht, der Mann des Gesetzes sein könne, das da bestraft!“ Es ist kaum glaublich, daß dies ernstlich gemeint sei; es sind eben nur diese alten Gegensätze wieder einmal hervorgezogen, um zu verwirren und schließlich das zu beweisen, was dem schlauen Selbstherrscher gerade in seinen Kram paßt. Dieselbe väterliche und zugleich richterliche, kurz patriarchalische Gewalt findet sich in jedem Familienvater und in jedem Lehrer wieder; und sehr schlimm stünde es also um beide, um Väter und Lehrer, wenn hier geradezu eine logische Unverträglichkeit vorläge. Jede Familie und jede Klasse ist ein kleiner Kirchenstaat. Und wenn Kinder im Stande sind, Vater und Lehrer trotz dieser

Doppeltgewalt und trotz dieser Doppeleigenschaft zu achten und zu lieben, auch bei einigem Nachdenken das Warum und das Wie sehr wohl einsehen, so werden Erwachsene es wohl auch soweit bringen.

Eine andere Frage ist es, wie man Mißgriffe in einem Kirchenstaate bei Ausübung dieser Doppelgewalt vermeiden könne, gerade so, wie es in der Schule eine sehr schwere Aufgabe ist, diese Doppelgewalt richtig zu üben, so daß es ebendeshalb sehr thöricht ist, Menschen, welche sonst in der Welt nicht zu brauchen sind, wenigstens noch für brauchbar in der Schule zu halten; und wenn Napoleon der Dritte als tüchtiger Politiker hierin dem Papste hilfreich mit Rath und That an die Hand gehen will, so daß z. B. in Zukunft der päpstliche Kriegsminister nicht mehr ein Kardinal ist, so muß ihm die Welt um des lieben Friedens und um der Menschheit willen viel Dank wissen. Aber diese Doppelgewalt als eine Sache, die den Denkgesetzen zuwider wäre, darzustellen, dagegen muß vor Allen der Lehrerstand Einspruch thun; denn es werden dadurch geradezu die wichtigsten und schönsten Seiten seines Berufs in Frage gestellt.

Weiter schließt die obige Antwort noch eine zweite höchst wichtige Folgerung für Schule und Elternhaus in sich. Ich habe nemlich oben angenommen, daß ein Mann, nachdem er dem Hause seiner Eltern und seiner Schule entwachsen ist, mich frage, ob denn nunmehr für ihn alle väterliche Zucht aufhöre und nur das starre und kalte bürgerliche Gesetzbuch übrig bleibe; und ich habe darauf geantwortet: „Nein, du hast die Kirche, unter deren väterliche Zucht und Seelsorge du dich nun begeben mußt.“ Aber wenn du dich deiner Kirche anvertraust, ist dir das genug? Nimmst du etwa auch deinen Hausarzt nur für dich an? Nicht auch für Frau und Kind? Soll also die Kirche, welche die geistigen Gebrechen, Schäden und Krankheiten in deinem Hause zu warten

und zu pflegen, zu heilen und für die Zukunft zu verhindern berufen ist, nicht auch deiner Kinder sich annehmen? Nicht auch sie überwachen und beaufsichtigen? Nicht auch selbst in die Schule ihnen nachgehen, um dort sie wiederzufinden? In der Schule, wo sie täglich fünf bis sechs und selbst mehr Stunden zubringen, und wo sie so recht in der Zurückgezogenheit vom häuslichen und weltlichen Geräusch, in der σχολή, schola, d. h. Muße und Ruhe, den heiligsten und wichtigsten Dingen obliegen? Dahin sollte der Seelsorger der Familie, dahin sollte der Geistliche, dahin sollte die Kirche nicht kommen? Du siehst also, lieber Amtsbruder, daß die Kirche, wenn sie jemals bei einer unüberlegten Staatsumwälzung durch äußere Gewalt aus dem Bereiche der Schule hinausgedrängt werden sollte, an der Hand der Familie ebendahin wieder zurückgeführt werden würde. Und gefällt es dir, lieber Amtsbruder, nicht, einem geistlichen Aufseher dich untergeordnet zu sehen, so würdest du bei einer Umwälzung der obigen Art vielleicht in einer großen Stadt diesen einen Schulaufseher schließlich nur mit zehn Schulaufsehern vertauscht haben, nemlich mit ebensoviel Geistlichen, als die Eltern deiner Schulkinder verschiedene Beichtväter und Seelsorger haben. Es ist nun einmal die Schule niemals Selbstzweck, sondern immer nur Mittel zu dem Familien- und Staatszweck, folglich ist sie Dienerin, und nicht frei. Selbst dann wäre sie nicht frei, wenn durch einen großartigen Kommunismus oder Sozialismus die Kinder den Eltern genommen und auf Staatskosten in die Schule geschickt würden; denn nun wäre die Schule zwar nicht mehr Dienerin der Familie und durch die Familie mittelbar auch Dienerin der Kirche, aber sie wäre Dienerin des Staates, und dann erst recht nicht frei. Das Gelindeste, was dir dann noch begegnen könnte, wäre, daß der Staat, welcher jetzt in seinem Namen und im

Namen der Familie die Kirche mit der Beaufsichtigung der Schule betraut, dann dieselbe Kirche in seinem Namen allein mit der Schulaufsicht beauftragte.

Fünfunddreißigster Brief.

Von der leiblichen Pflege der Kinder in der Schule.

So lange noch die gewöhnliche Erklärung der „Gesundheit“, wie sie der alte Galenus gibt: „Gesundheit ist der Zustand des Körpers, in welchem alle Verrichtungen des Körpers leicht, frei und vollständig von Statten gehen und mit dem sinnlichen Gefühl des Wohlseins verbunden sind“, von der Welt und insbesondere von der Lehrerwelt als richtig anerkannt wird, so lange kann es auch mit der leiblichen Pflege der Kinder nicht besser werden. Ein Beispiel davon habe ich früher einmal in einem Briefe bei Gelegenheit der Gymnasialbildung gegeben.

In der That hat der menschliche Körper, insbesondere der jugendliche Körper, eine solche Energie und Geschmeidigkeit, daß er sich selbst in die allerungünstigsten Verhältnisse fügt, unter den mißlichsten Umständen nicht sofort zu Grunde geht, sondern sich wohl gar dabei — ganz wohl fühlt. Es gibt Kinder, welche täglich in der Schule durch schlechte Aufstellung der Schultafeln der furchtbarsten Blendung ausgesetzt sind, und sagt man ihnen (oder dem Lehrer): „Frevelt nicht so!“ so sagen die Kinder: „Es thut meinen Augen ja gar nicht weh!“ Und nach sechs bis acht Wochen sind die Augen hin. Dasselbe ist mit der Leber und der Galle der Fall: beide können durch

Schnürleiber der Mädchen und Bauchriemen der Knaben ganz schmerzlos vollständig verkrüppelt werden. Das Gefühl des Wohlseins ist so täuschend, daß der Trunkenbold am Morgen nicht eher sich wohl fühlt, als bis er eine bestimmte Masse Wein oder Branntwein in den Magen geschüttet hat; daß die Kurgäste in den Kaltwasserheilanstalten ganz ebenso sich am Morgen nicht eher wohl fühlen, als bis sie eine Masse dieses kalten, schwerverdaulichen Wassers gierig verschluckt haben, daß sie auch, ganz wie Trunkenbolde, die unbeschreiblich schöne Leichtigkeit ihrer Glieder, die herrliche Vergeistigung ihres Zustandes, welche einer Verzückung nahe kommt, für die rechte Gesundheit auslegen, während es doch nur ein vorübergehender Rausch, eine Ueberreizung und, wochenlang fortgesetzt, eine Abtödtung der Nerven ist. Ja, Sterbende fühlen sich zuweilen eine Stunde vor dem Hinscheiden erst recht wohl.

Demnach muß vor allen Dingen jene Galen'sche Erklärung feierlichst abgelehnt werden.

Durch die obigen Beispiele ist zugleich der Begriff der „Gesundheit" in der vorliegenden Schulfrage richtig ausgedehnt worden, nemlich als Gesundheit des Kindes in seiner Gegenwart und in seiner Zukunft. Denn in der Kindheit und Jugend soll ein Grund für die Gesundheit des Menschen in seinem ganzen Leben, und zwar ein recht tüchtiger Grund gelegt werden.

Durch dieses Wort Grundlegen bin ich absichtlich noch einen Schritt weiter gegangen. Nemlich

1) nicht blos, daß wir (negativ) dafür sorgen, daß dem Kinde für seine Gegenwart und Zukunft nichts zu Leide geschieht, sondern auch

2) daß wir (positiv) dafür sorgen, daß dieselbe Gesundheit für jetzt und für alle Zukunft gefördert werde,

das ist die Pflicht der Schule, die als Anstalt des Staates das Elternhaus wohl bevormunden und z. B. das

Turnen zum allgemeinen und nothwendigen Lehrgegenstand für alle Kinder machen darf. Wer nur oben Nr. 1 thut, sichert sich blos vor einer Begehungssünde; wer nicht auch Nr. 2 thut, macht sich einer Unterlassungssünde schuldig. Und soweit muß deshalb sehr natürlich die vorliegende Frage ausgedehnt werden.

Uebrigens gestehe ich, daß diese Aufgabe der Schule mir stets nur um so schwerer erschienen ist, je länger ich selbst um der Kinder willen mich mit Anatomie und ähnlichen Dingen beschäftigt und gegenüber den Eltern meiner Schüler und Schülerinnen meine Ansichten geltend gemacht habe. Ich bin deshalb schließlich zu dem Ergebniß gekommen,

1) daß die Schule um der innern Schwierigkeiten der Sache willen, wie sie für das Seelenheil der Kinder eine geistliche Beaufsichtigung braucht, so auch für das leibliche Wohl derselben Kinder eine ärztliche Ueberwachung braucht. — Die äußern Schwierigkeiten bei der Ausführung verlangen dasselbe; denn

2) erst dadurch erhält zugleich ein Direktor das nöthige Ansehen und die nöthige Macht, in dieser Richtung zu arbeiten und zu wirken, indem ohne eine solche höhere und sachverständige Beaufsichtigung und beziehentlich Anordnung und Verordnung jeder Direktor Gefahr läuft, von dem entweder unwissenden oder trägen oder übelwollenden Elternhause als ein Unberechtigter und Unbefugter abgewiesen zu werden.

Bei dieser ärztlichen Ueberwachung der Schulen wäre nicht blos vom Gradsitzen und Augenschonen, vom Klassenzimmerlüften und Klapsen auf den Kopf die Rede, vielmehr drängen sich uns dabei mit unwiderstehlicher Macht die Fragen auf: Was ist zu thun, um die Wahl, Aufeinanderfolge, Vertheilung und Anordnung der Lehrgegenstände in unsern Schulen, das Unterrichtssystem, sowie ferner das Lehrverfahren oder den Lehrgang in unsern Schulen, die Unterrichtsmethode,

allüberall mit schlichter Berechnung der kindlichen und jugendlichen Kraft auf den verschiedenen Altersstufen auszuführen? Ich erinnere mich, daß ich mir auf diese hochwichtige Frage, die ich mir seit länger als zehn Jahren vorgelegt und recht eigentlich ans Herz gelegt habe, zweimal auf sehr überzeugende Weise die Antwort zu geben im Stande war.

Das eine Mal saß ich mit ungefähr sechzig andern Lehrern zu den Füßen eines Professors der Anatomie, Dr. Bock in Leipzig, welcher die Güte hatte, uns über die leibliche Pflege der Kinder ganz unentgeltlich Vorlesungen zu halten; er hatte zwei geöffnete Schädel, den Schädel eines Kindes und den Schädel eines Erwachsenen mitgebracht, schritt durch unsere Reihen, nöthigte uns, das freiliegende Gehirn in beiden Schädeln zu betasten, und sagte dazu: „Hier haben Sie das Gehirn eines Erwachsenen, da fühlen Sie, wie kräftig und derb; und da haben Sie das Gehirn eines Kindes, fühlen Sie es an, wie zart und weich: und nun, meine Herren Lehrer, haben Sie Erbarmen!“ Da dachte ich ganz in der Stille bei mir: Warum darf dieser Mann, ein Doktor und Professor, der also kühn jedem Andern an die Seite treten kann, dieses Erbarmen, das er uns hier so eindringlich *predigt*, nicht selbst auch *üben*, indem er hingeht in die Schulen, die Stundenpläne nachsieht und studirt und darnach den Schulbehörden sein Gutachten übergibt, das diese darnach sicherlich zur Geltung bringen werden?

Das andere Mal hörte ich, wie ein erleuchtetes Ministerium des Kultus und öffentlichen Unterrichts, über den Zeitpunkt der *ersten Schulpflichtigkeit* eines Kindes zweifelhaft geworden, bei den Medizinalräthen der Hauptstadt und bei den Professoren der Arzneikunde an der Landesuniversität Gutachten und Berichte über diesen Gegenstand eingeholt hatte. Da dachte ich wiederum bei mir: Warum werden nicht auch dieselben Männer gefragt, wenn es gilt, zu wissen, wann die

erste fremde Sprache mit dem Buch und der Feder in der Hand gelernt werden dürfe; welche diese erste fremde Sprache sein solle; zu welcher Zeit die Bruchrechnung und die Verhältnißberechnung, die Algebra, die wissenschaftliche Geometrie und Physik, sowie die Trigonometrie in den Schulen angefangen werden dürfen; nach welchen Lehrbüchern diese Dinge zu lehren seien; wieviel täglich ein Kind an häuslichen Aufgaben nach Verschiedenheit des Alters erhalten dürfe; welches die Klassen- und Schulziele eines Gymnasiums, einer Realschule, einer Bürgerschule, einer Dorfschule, einer Armenschule sein müssen u. dgl. m. Warum will man die Herren Aerzte blos fragen, zu welcher Zeit ein Kind anfangen dürfe, zu lesen, zu schreiben und zu rechnen, und alle übrigen Schulfragen, welche während der Schulzeit eines Kindes sich von selbst aufwerfen, ihrer Beantwortung, überhaupt die Schule ihrer weitern Ueberwachung ganz entziehen? Sie haben jedenfalls das Recht und die Pflicht, ein sehr ernstes und gewichtiges, ein maßgebendes und entscheidendes Wort in die Lehr- und Erziehungskunst hineinzureden, und wenn dies einmal geschieht, so dürfen wir nicht zweifeln, daß die von mir so oft gerügten übertriebenen Forderungen der Schule an unsere Jugend auf das richtige Maß werden herabgesetzt werden.

Werden die Leistungen unserer Jugend deshalb geringer sein? Ganz im Gegentheil. Jetzt lernt unsere Jugend unglaublich viel und behält ganz außerordentlich wenig; dann wird unsere Jugend zwar viel weniger, als bisher, lernen, aber sehr viel behalten. Und darauf kommt doch bekanntlich sehr wenig an, wieviel gelernt wird; vielmehr kommt Alles darauf an, wieviel behalten wird, wieviel ganz zum geistigen Eigenthum unserer Kinder, wieviel ganz in Fleisch und Blut verwandelt wird.

So würde also ganz von selbst die leibliche Pflege des Kindes zugleich zu seiner geistigen Pflege, und umgekehrt.

Pflegen heißt aber nicht blos hüten und bewahren, daß Einem kein Leid widerfährt, sondern fördern und weiterbringen, verbessern und erhöhen. Deshalb setzt man hegen und pflegen zusammen, das erstere (blos negativ) soviel als einhegen und gegen nachtheilige Einflüsse absperren, dagegen pflegen (zugleich positiv) soviel als vorwärts bringen, bessern und veredeln. Und sicherlich ist unser jetziges Geschlecht körperlich ganz gewaltig zurückgekommen, daß Lehrer und Erzieher im Verein mit den Eltern alle Sorgfalt aufzuwenden haben, um die kommenden Geschlechter wieder körperlich zu heben und vorwärts zu bringen. Welche Leiber hatten unsere Vorfahren noch vor hundert Jahren aufzuweisen! Und wollen wir der seitdem unendlich fortgeschrittenen Wissenschaft das Zugeständniß machen, daß sie die Forderungen an die Jugend in der Schule steigern und dadurch ihre körperliche Rüstigkeit etwas heruntersetzen dürfe, so haben wir auch ein Recht, von derselben vorgeschrittenen Wissenschaft zu verlangen, daß sie neue Mittel und Wege auffinde, die alte körperliche Rüstigkeit auf sinnreiche und selbst künstliche Weise unserm Geschlecht wiederzugeben. Hat die Wissenschaft ihre Pflicht gethan? Ich behaupte: ja. Sie hat uns z. B. durch Erneuerung der alten Turnirkunst in der edeln Turnkunst eine wahre Heilgymnastik für die heranwachsende Jugend beiderlei Geschlechts geboten; wir benutzen sie nur nicht. In den Büchern steht Alles in bester Ordnung, und fragst du die Männer der Wissenschaft, so wissen sie auch trefflich Bescheid zu geben. Wir ziehen aber die Männer der hier einschlagenden Wissenschaft, die Aerzte, nicht an die Schulen heran und nicht in die Schulen hinein; und da könnten und würden sie doch als Rathgebende mit weniger Vorurtheilen und als Befehlende mit weniger Ungehorsam zu kämpfen haben, als in dem Elternhause, wo sie allerdings genug ermahnen und warnen, rathen und verordnen, ohne daß — die Erziehung deshalb

viel besser würde, als zuvor. Die Schule ist einzig und allein für des Kindes leibliche und geistige Pflege erbaut; wenn sich dagegen die Menschen ihr Wohnhaus und ihren eignen Heerd bauen, was und wieviel sinnen und denken, treiben und thun sie da außer der Kindererziehung! Der Vogel baut sich ein Nest nur für seine Jungen und läßt es im Stiche, sobald diese flügge sind; das menschliche Wohnhaus ist aber durchaus kein Vogelnest. Wo der Mensch sich einnistet und festsetzt, wo er sich häuslich niederläßt und seine Wohnung aufschlägt, da bringt er — und mit vollem Rechte — außer der Kindererziehung noch tausend andere Sorgen und Absichten, Interessen und Strebziele mit, und so darf sich die Schule nicht damit trösten, daß die Kinder in der Familie ihren Hausarzt haben; sie sollte für sie auch einen Schularzt haben.

Sechsunddreißigster Brief.

Wie sollen die Kinder beim Lernen in der Schule, und wie zu Hause bei Tische sitzen?

Es ist möglich, daß es gewisse Schulen gibt, oder wenigstens gewisse Klassen in gewissen Schulen, in denen der Lehrer ohne Strafbank nicht auskommt, d. h. daß der Lehrer entweder so arge Störenfriede in seiner Klasse hat, daß er sie als räudige Schafe oder wie bissige und allezeit schlagfertige Gäule um des lieben Friedens willen von den Uebrigen absondern muß, oder jugendliche Verbrecher in seiner Klasse hat, mit denen die Uebrigen alle Gemeinschaft aufzuheben wünschen, so daß der Lehrer einem allgemeinen Bedürfniß entsprechen zu

müssen glaubt, indem er diese Absonderung verhängt. Doch wie überhaupt die Gesetzgebung mit der fortschreitenden Bildung und Gesittung milder zu werden pflegt, so auch die Schulgesetzgebung: vor den Thoren unserer Städte findet sich kein Hochgericht mit Galgen und Rad mehr; an dem Rathhause auf unsern Märkten ist das zum Pranger gehörige Halseisen gelegentlich beseitigt worden; und ebenso ist die Strafbank mit ihrem Zubehör in unsern Schulen mehr und mehr verschwunden, indem man mildere Bändigungsmittel auffand, als diesen Nothstall, oder auch mildere Strafmittel zureichend fand, als diesen Pranger.

Wo sich die Strafbank noch findet, ist sie ein Erbstück aus der alten Schule, indem viele Lehrer nicht den Muth haben, etwas Altes zu beseitigen, oder auch sich nicht recht klar machen, welcher Schandfleck sie für ein Klassenzimmer ist: die Strafbank bleibt, selbst in Mädchenklassen, stehen, und da sie einmal da ist, so muß sie doch auch als Strafmittel, glaubt man, benutzt werden! Ich kannte eine Familie, in welcher Schreiber und Bediente, Kammerjungfer, Köchin und Küchenmagd die von dem Hausarzt am Bett des gnädigen Herrn zurückgestellten Arzneien einnehmen mußten, damit — nichts umkomme. So halten es auch manche Lehrer mit den Strafmitteln: sie sind untröstlich, wenn nicht alle ihre Anwendung finden, und meinen, schlechte Mannszucht zu halten, so lange sie nicht viel strafen, genau so, wie sie glauben, daß sie zu leichte Aufgaben gegeben haben, wenn ihre Kinder nicht recht viel Fehler machen. Damit also doch Einer oder Eine auf der Strafbank sitze, werden die faulen, unaufmerksamen und unwissenden Schüler und Schülerinnen dahin verpflanzt.

Nun wohlan, so lerne man wenigstens, wie in diesem Falle die Strafbank stehen müsse.

Die faulen, unaufmerksamen und unwissenden Kinder — das fühlt man selbst — gehören in die Nähe des Katheders, und so stellt man auch diese Strafbank heutzutage dicht an das Pult des Lehrers, während in alter Zeit dieselbe Strafbank im entferntesten Winkel stand, weil auf ihr diejenigen saßen, welche der Lehrer und die Kinder vor ihrem Angesicht verworfen hatten. Also heutzutage steht, gerade umgekehrt, die Strafbank dicht beim Katheder, aber freilich nicht, wie die übrigen Bänke, dem Lehrer gerade gegenüber, sondern zur Seite, an die Wand gerückt; und das ist ein sehr großer Fehler. Setzt man nemlich die Unwissenden auf die Strafbank, so sind dies gerade diejenigen, welche viel schlechte Antworten gegeben haben, welche dadurch den Muth zum Antworten verloren haben, welche beim Antworten leicht verlegen werden, den Mund nicht aufthun, nicht vollständige Sätze zu bilden wagen, sondern stotternd und lispelnd nur einzelne Brocken hervorbringen; und wenn sie nun, anstatt blos den Lehrer vor sich zu sehen, die halbe Klasse vor sich haben, die ihnen auf den Mund sieht und auf eine falsche, verkehrte Antwort wartet, um in Lachen auszubrechen oder höhnisch die Nase zu rümpfen, woher in aller Welt soll da diesen befangenen und schwachen Geistern der Muth kommen, die Gedanken zu sammeln und fest und bestimmt eine Antwort zu bilden? Dadurch, daß Alle oder wenigstens fast Alle in der Klasse einem solchen Kinde schräg gegenüber sitzen, wird dieser Platz im höchsten Grade peinlich, und wenn an einer solchen Stelle selbst die Beherztesten und Klügsten die Augen niederschlügen, wird dadurch nicht den Schwachen und Blöden die Besserung erst recht erschwert? D u r c h d i e S t r a f e d i e B e s s e r u n g e r s c h w e r e n, ist eine große Verkehrtheit, und doch wie oft kommt es vor! Wenn der Schwächling nicht über einen vorgehaltnen Stab springen kann, so ist's doch in der That ebenso grausam, wie unklug, ihm zur Strafe noch einige Gewichte an die

Füße zu hängen und ihn zu zwingen, nunmehr sogleich mit diesen Gewichten seine Springversuche zu machen. Im Gegentheil zeigt sich der Lehrerscharfsinn nirgends besser, als in der Auffindung von Mitteln, welche den Schlechten in der Klasse ihre Besserung erleichtern. Gehe dem armen Kinde, das nichts oder nicht viel taugt, auf halbem Wege entgegen, um es auf den rechten Weg zu bringen, und wirf ihm nicht noch Knüttel unter die Füße, daß es straucheln muß. Bei gar so vielen Lehrern ist aber freilich das ganze Strafen ein Rachenehmen für die Noth, welche das Kind ihnen macht, und so üben sie zehnmal eher ihren Scharfsinn darin, wie sie dem Kinde auf recht ausgesuchte und ausgeklügelte, fein und boshaft angelegte Weise wehe thun können, als daß sie nach Mitteln forschten, dem Schlechten die Besserung zu erleichtern. Es ist dies eine vollständige Ausartung des Lehrercharakters. Diese Männer sind nemlich von Haus aus nicht boshaft und schadenfroh; sie werden es aber durch den ewigen Aerger und Verdruß, den ihnen ihre Schulkinder machen. In diesem Falle befinden sich namentlich die Fachlehrer, welche in den Klassen, die sie betreten, keinen Religionsunterricht geben, welche die Kinder nur von einer Seite, also sehr mangelhaft, kennen lernen, welche ebendeshalb kein rechtes Herz für diese Kinder haben, wenigstens sehr selten eine väterliche Gesinnung mitbringen, sondern vielmehr mit den Kindern auf beständigem Kriegsfuß leben. Aber auch die Klassenlehrer können dadurch, daß sie desselben schwachen und schlechten Kindes den ganzen Tag nicht los und ledig werden, eine so arge Gereiztheit und eine so unglückliche Mißstimmung bekommen, daß sie sich, ich will nicht sagen mit teuflischer Lust, wohl aber mit boshafter Schadenfreude an der Pein, welche sie durch die Strafe über das Kind verhängt haben, weiden. Nun, und zu dieser Augen- und Ohrenweide gehört allerdings auch die abscheuliche Verlegenheit, in welche das arme Kind auf der Strafbank, so oft

es reden soll, nothwendig dadurch geräth, daß es den neugierigen und skandalsüchtigen Blicken Aller ausgesetzt ist.

Also, lieber Amtsbruder, stelle wenigstens, wenn du dich von deiner Strafbank nicht trennen kannst, dieses liebenswürdige Stück unter deinem Schulgeräth so, daß die armen Kinder, die auf ihr sitzen, in ihrer Besserung nicht durch sie aufgehalten und behindert werden. Eine Strafe soll die Besserung fördern, aber nicht hindern.

Ein schöner „Brief an das Elternhaus!“ werden hier einige meiner Leser und Leserinnen vielleicht denken; ein schöner „Brief an das Elternhaus“, in welchem Lehrer mit Lehrer zusammen sprechen! Was soll das hier? — Nun, ich bin hier auch noch lange nicht zu Ende, und das Elternhaus soll schließlich auch noch seine Rechnung dabei finden.

Diejenigen Eltern nemlich, welcher unter keiner Bedingung dulden wollen, daß ihr Kind außer dem Hause Unterricht erhalte, mögen hier etwas ganz Aeußerliches und doch für den Unterricht sehr Förderliches lernen, damit sie es in den Privatstunden, welche sie ihren Kindern geben lassen, benutzen. Ohnehin leidet dieser häusliche Unterricht so stark an innern unheilbaren Gebrechen, daß die Erziehungswissenschaft schon froh ist, wenn sie wenigstens äußere grobe Hindernisse bei diesem Unterricht beseitigen kann. Wie oft klagen Privatlehrer über die unüberwindliche Befangenheit ihrer Schüler und Schülerinnen beim Nachdenken und beim Sprechen! Und doch setzen sie die guten Kinder Tag für Tag rings um einen runden Tisch, an welchem sich diese gegenseitig auf den Mund sehen, dadurch gewaltig stören, und — sich gegenseitg den Muth nehmen. Möchten daher Väter und Mütter in solchen Häusern dafür Sorge tragen, daß drei, vier und mehr Kinder an einem langen, nicht runden, Tische in einer Reihe neben einander und nur dem Lehrer gegenüber zu sitzen kommen.

Allerdings weiß ich, daß es unter jenen für den häuslichen Unterricht ganz blind eingenommenen Vätern und Müttern selbst solche gibt, denen diese Anordnung der Tische und Stühle schon ein Greuel wäre, indem das viel zu sehr nach einer Schule (fi donc!) schmeckt; ebenso habe ich Privatanstalten gesehen, in denen man Schüler und Schülerinnen um runde Tische setzte und zu den Eltern sagte: „Sehen Sie nur, wie „hübsch die Kinderchen hier um ihren Lehrer herum sitzen; es „ist bei uns ganz so, als wären die guten Kinder zu Hause; „wir lassen es uns ganz besonders angelegen sein, den häus„lichen Unterricht nachzuahmen, so daß kein Vater und keine „Mutter Bedenken tragen dürfen, uns die Lieblinge ihres Her„zens anzuvertrauen.“ Nach dem oben Gesagten wäre nun aber diese Gruppirung der Kinder um einen Tisch herum nicht sowohl ein wesentlicher Vorzug, als vielmehr ein wesentlicher Fehler des häuslichen Unterrichts, so daß sehr natürlich diese Beziehung auf den häuslichen Unterricht, als Empfehlung gebraucht, für den Sachverständigen etwas außerordentlich Komisches hat. Viele Vorsteher und Vorsteherinnen derartiger Anstalten erkennen in der That auch die Richtigkeit der obigen Bemerkungen — und zwar aus eigner, sehr gründlicher Erfahrung — an, haben aber nicht den Muth, das liebenswürdige Abbild der häuslichen Kinderstube in ihren Klassen aufzugeben, um gewisser Väter und Mütter willen, „deren Vorurtheile man schonen müsse.“ Ich selbst bin einmal in den Fall gekommen, in einem sogenannten „Französischen Institut“ in Deutschland drei Damenklassen, in welchen das Französischsprechen gar nicht recht munter und muthig werden wollte, in der obigen Weise von diesem äußern Hinderniß zu befreien. Ich sah keine andere Hilfe; und so tröstete ich die beim Anblick der Schultafeln anfangs ein wenig verblüfften Fräulein damit, daß die Studenten ebenso vor ihrem Professor und wir alle ebenso in der Kirche säßen, machte sie darauf aufmerksam,

daß sie zwar Schultafeln, aber nicht Schulbänke, sondern Stühle hätten, und versprach ihnen außerdem sichere Heilung von ihrer Blödigkeit und Befangenheit im Sprechen der fremden Sprachen. In sehr kurzer Zeit ging meine Verheißung in Erfüllung, und später hätte ich es nicht wagen mögen, denselben Fräulein wieder mit dem großen runden Tisch, an dem sie früher gesessen hatten, zu kommen.

In großen öffentlichen Schulen ist natürlich von runden Tischen nichts anzutreffen; doch habe ich einmal in einer Dorfschule vier hinter einander aufgestellte und mit Knaben besetzte Tafeln vier andern mit Mädchen besetzten Tafeln gerade gegenüber aufgestellt, den Lehrer aber fortwährend zwischen beiden Fronten hin und her spazierend gefunden. Ebenso gibt es auch noch einzelne Beispiele von Schulen, welche die Kinder an langen und breiten Tischen, ungefähr so, wie die Gäste in einem Bierhause, einander gegenüber setzen, ungelehrte Schulen und gelehrte Schulen! Der Lehrer kehrt dabei jederzeit vielen Kindern den Rücken zu und kann sie bei dem besten Willen nicht gut beaufsichtigen; und die Kinder verlieren bei dem Vortrag des Lehrers sein Auge und sein Geberdenspiel, was von vornherein zeigt, wie gering man die Wirkungen des Vortrags auf Herz und Gemüth der Kinder, z. B. beim Religions- und Geschichtsunterricht, anschlägt. Ebenso bedeutend sind nach dem Obigen die Uebelstände, welche durch die Kinder selbst auf solchen Plätzen entstehen. Die Muthwilligen necken sehr leicht und bequem die Uebrigen durch possenhafte Mienen und Geberden; die Unaufmerksamen werden auch ohne dergleichen Neckereien durch blose Neugier fortwährend vom Gegenstande des Unterrichts durch die gegenüber sitzenden Kinder abgezogen, und — was sicherlich das Schlimmste ist — die Zaghaften, die Schwachen, die oft Getadelten und vielleicht oft Verlachten und Verhöhnten verlieren, indem ihnen Andere

auf den Mund sehen, allen Muth. Möge sich jeder Lehrer dieses Bild selbst nach seiner Bequemlichkeit ausmalen! Was mich betrifft, so habe ich lange Zeit mir die Sache nur so, wie die gewöhnliche Phantasie eines Lehrers dieses Bild ihm ausmalen wird, vorgestellt und schon damals stark dagegen geeifert; doch der Zufall hat gewollt, daß ich später fünf Klassenzimmer wochenlang, ja monatelang in solcher Verfassung beobachten konnte und mußte, zumal in einer Volksschule, in welcher das Klassenlehrersystem nicht eingeführt war.

Man denke sich den unglücklichen Fachlehrer mitten in diesem tollen Heereslager, in welchem jeden Augenblick die Schulbuben hinter des Lehrers Rücken zu den anmuthigsten Zigeunergruppen zusammenrückten und zusammenkrochen, wie er rathlos dastand oder verzweifelnd hin und her wanderte. Nicht einmal einen Stuhl hatte der Mann, um Nachmittags 2 Uhr auf Augenblicke niederzusitzen; wie hätte der Aermste auch ruhig sitzen können, wenn er die Klasse nur einigermaßen im Auge behalten wollte! Gewöhnlich thut ein Katheder für die Mannszucht in einer Klasse wahre Wunder; doch wenn die Bänke wie im Bierhaus stehen, so ist das Katheder schwerlich anzubringen.

Um schließlich auf die runden Tische zurückzukommen, so sind sie im Lehrzimmer der Familie, wie oben bemerkt worden, nicht, desto mehr aber im Speisezimmer großer Familien, im Falle des Bedürfnisses durch einen sogenannten Kranz noch vergrößert, zu empfehlen. An langen Tischen reißt unter den schlecht beaufsichtigten Kindern leicht allerhand Unsitte beim Essen ein; an runden Tischen behalten Väter und Mütter ihre jugendliche Tischgesellschaft immer unter den Augen und können die bei Tische so zahlreichen und so nothwendigen Anstandsregeln ohne Mühe aufrecht erhalten. Den Kindern beim Essen auf den Mund zu sehen, macht sie durchaus nicht blöde (nous sommes à table pour cela!), wenn sie sonst nur

etwas Gutes zu essen haben und, nach Kinderweise, einen recht gesegneten Appetit aus der Schule mit nach Hause bringen. Das ist aber auch ein anderer Platz, als — die Strafbank!

Siebenunddreißigster Brief.

„Unbemittelten soll auf allen öffentlichen Unterrichtsanstalten freier Unterricht gewährt werden.“

So war in der „Verfassung des deutschen Reichs“ vor zehn Jahren zu lesen, und so denken noch heute Manche, welche den Schulen zwar fern stehen, gleichwohl über sie fleißig nachdenken, sich auf echt deutsche Art ein Ideal von der Schule und ihren Insassen machen und, wie jüngst ein praktischer Kopf sagte, diese „Idyllen für die pure Wahrheit halten.“

Der Zufall hat gewollt, daß ich jahrelang eine protestantische Konfessionsschule, in welcher den „Unbemittelten freier Unterricht gewährt wurde“, ganz in der Nähe beobachten konnte, und so kann ich auch hier einen Bericht veröffentlichen, welcher, zunächst für den Vorstand dieser Gemeinde bestimmt, wohl auch in weitern Kreisen Nutzen schaffen kann, indem er zeigt, wie sich jenes Ideal und jene Idylle in der nackten Wirklichkeit ausnimmt. Es lautet dieser Bericht, der aus der Feder des Direktors jener Konfessionsschule selbst geflossen ist, folgendermaßen:

Es ist ganz besonders erfreulich zu hören, wie unter meinen Vorgängern unsere evangelische Schule geblüht habe, und sehr nahe liegt es gewiß jedem Mitglied unserer Gemeinde, daran die Hoffnung zu knüpfen, es werde dieselbe

Schule unter einer gleichen oder doch wenigstens ähnlichen Leitung wiederum einmal zu derselben Blüthe gelangen. Gleichwohl meine ich, daß unsere Schule, selbst wenn jene alten und verdienten Männer wiederkommen könnten, denselben Platz wie früher nicht wiederum einnehmen, namentlich auch desselben zahlreichen Besuchs sich nicht wiederum erfreuen würde, und zwar nicht blos

1) um eines ganz äußern Grundes willen, indem seit dem Konkordat den katholischen Kindern unsere Schule verschlossen ist; sondern ebensowohl und mehr noch

2) um eines tiefinnern Grundes willen, indem nemlich durch die Vereinigung der Untern und Obern Schule sämmtliche Armenkinder mit den Kindern der Vermögenden, Wohlhabenden und Reichen auf dieselbe Schulbank gekommen sind.

Noch im Jahre 1835 war die Trennung der Armenkinder von den übrigen Kindern sehr streng durchgeführt, indem sich zu jener Zeit 29 Kinder in der Obern Schule und 41 Kinder in der Untern Schule verzeichnet finden, so daß sich damals die Anzahl der Armenkinder zu der der andern Kinder wie 4 zu 3 verhielt, genau so, wie wir im laufenden Jahre 1859 in der Vereinigten Schule 56 vollzahlende und 70 nichts- oder nicht vollzahlende Kinder haben, was ebenfalls das Verhältniß wie 4 zu 3 herstellt.

Später fing man an, die besten Köpfe und bravsten Arbeiter der Untern oder Armenschule zur Belohnung in die Obere oder reiche Schule zu versetzen, so daß 10 Jahre später, im Jahr 1845, in der Obern Schule 56 und in der Untern Schule nur 19 sitzen. Diese Beimischung anerkannt und ausgemacht guter Armenkinder war durchaus unverfänglich; ja, die Obere Schule konnte dadurch vielleicht sogar gewinnen. Ganz anders hätte sich aber die Sache gestaltet, wenn jene 19 Armenkinder, welche als Schwachköpfe oder

schlechte Arbeiter keinen Anspruch auf die Obere Schule machen konnten, mitaufgenommen worden wären: unter 15 Kindern wären dann immer sicher 4 schwache Köpfe oder unsaubere Geister gewesen, welche mit der in der Obern Schule sich ohnehin schon vorfindenden schwachen und schlechten Mannschaft leicht auf 6 steigen konnten, so daß unter 15 Kindern auf 9 tüchtige Kinder ($^3/_5$) leicht 6 untüchtige Kinder ($^2/_5$) gekommen wären. Davor hütete man sich lange und behütete auf diese Weise auch unsere Schule vor einem großen Schaden.

Doch das Jahr 1848 kam, und es flüchteten sich die sozialistischen und kommunistischen Ideen, nachdem sie glücklich aus dem bürgerlichen Leben vertrieben worden waren, vorzugsweise auf das mehr geistige Gebiet der Schule. Konnten die Erwachsenen nicht nach Stand und Vermögen gleichgemacht werden, so sollten es wenigstens die Kinder sein, die unschuldigen, harmlosen Kinder, welche noch in einer ganz andern, schönern Welt, in der Kinderwelt, leben. Ach, das hörte sich so schön an, und das las sich auch so schön in der „Deutschen Reichsverfassung!“ Und so verlangte man, daß alle Schulen allen Kindern offen stehen sollten.

Man übersah dabei ganz, daß das Kind gewissermaßen nur ein Glied am Körper des Vaters und der Mutter ist, und daß deshalb auch diese Art der Gleichmacherei durchaus unstatthaft und unhaltbar ist. Deutschland hat diesen feinern, geistigen oder Humanitätskommunismus in seinen Schulen allüberall kräftig abgewehrt; Oesterreich nicht. Ich gebe für diese letztere Behauptung zwei Beispiele:

1) Oesterreich gründete in dieser Zeit eine große Menge Realschulen und setzte das Schulgeld in diesen Anstalten so niedrig an, errichtete auch in denselben Anstalten so viele Freistellen, daß jeder Taglöhner seinen Sohn auf die Realschule schicken kann. Seitdem läuft alle Welt in diese Allerwelts-

schulen, und die Masse der mittelmäßigen Köpfe und schlechten Arbeiter drückt die Klassenziele dieser Anstalten ganz ungebührlich herab.

2) Unsere protestantische Gemeinde vereinigte im Jahre 1856 ihre Untere oder Armenschule mit der Obern oder reichen Schule, und die Masse der mittelmäßigen Köpfe und schlechten Arbeiter drückt nunmehr die Klassenziele auch in dieser Anstalt ganz ungebührlich herab.

Nun, die österreichische Regierung geht im Jahre 1859, ganz sicherm Vernehmen nach, damit um, das Schulgeld für die Realschulen auf das Doppelte, ja Dreifache zu erhöhen; und der hochlöbliche Vorstand unserer protestantischen Gemeinde — wird mir gütigst erlauben, nunmehr die Frage aufzuwerfen und nach bestem Wissen und Gewissen zu beantworten:

A. Welche Folgen überhaupt hat die Vereinigung einer Armenschule mit einer höhern Schule?

Man sage, was man wolle, es bleibt immer eine unumstößliche Thatsache, daß

1) schon nach seiner Abstammung das Armenkind oft tief unter den Kindern bemittelter Eltern steht. Man schaue doch nur diesen Vätern und Müttern ins Gesicht und ins Auge, dem kleinen Handwerker und seinen Gesellen, dem Fabrikarbeiter und dem Bergmann, dem gemeinen Soldaten und dem Handarbeiter in der Stadt, sowie dem Häusler und Taglöhner auf dem Dorfe; man schaue ihnen ins Gesicht und, wenn sie beweibt sind, auch ihren Frauen, diesen jammervollen weißen Sklavinnen, denen so oft der ganze Haushalt und die ganze Abwartung der zahlreichen Kinder aufgebürdet ist: müssen die Kinder solcher Väter und Mütter nicht schon blutarm und geistesschwach geboren werden? Und sind diese Väter und Mütter im Stande, ihren Kindern nachmals

eine gute Ernährung angedeihen zu lassen? Schwerlich; und so ist es ebenso Thatsache, daß

2) auch um seiner Nahrungsmitel willen ein armes Kind in der Regel a) körperlich schwächer beim Lernen ist, als das Kind vermögender Eltern. Ein dünner Zichorien- oder Runkelrübenaufguß mit in Salz getauchten Erdäpfeln, um 12 Uhr Mittags genossen, läßt das Kind schon um 3 Uhr ermatten, und es ist nicht zu verwundern, wenn so ernährte Schüler und Schülerinnen von 3 bis 5 Uhr Nachmittags in der Lehrstunde Unlust beim Unterricht, Trägheit und selbst völlige Abspannung zeigen. Manche unserer Kinder erhalten aber nicht einmal täglich etwas Warmes zu Mittag und bitten mich deshalb wohl um 12 Uhr bei schlechtem Wetter, in der Schule bleiben zu dürfen, da „heute die Mutter nicht kocht.“ Auf die Länge trägt sich aber diese körperliche Abspannung auch bleibend auf Verstand und Gemüth über, so daß die Mehrzahl der Armenkinder auch b) geistig schwächer sind, als die Kinder der vermögenden Eltern. Man braucht, um dies zu behaupten, nicht Materialist zu sein und einen Geist im Menschen zu leugnen; in jedem Falle ist das menschliche Hirn die Werkstätte des Geistes oder sein Werkzeug, und werden dem menschlichen Hirn nicht die zur Gesundheit und Kraft nothwendigen Bestandtheile durch die Nahrungsmittel zugeführt, so muß das Hirn, wie Blut und Säfte, entarten, schwach werden und als ein stumpfes, abgenutztes und gebrechliches Werkzeug dem Geiste seinen Dienst versagen. Thatsache ist es deshalb, daß die Armenkinder gewöhnlich schwächere Fassungskraft, stumpferes Gefühl und matteren Willen haben, als andere Kinder. Dazu kommt bei dem Armenkinde noch sehr oft

3) die Entbehrung passender Bekleidung, welche es nicht blos oft geradezu abhält, die Schule zu besuchen, sondern auch es sehr oft erkranken läßt, wodurch Körper und

Geist geschwächt und nebenbei auch die Schule versäumt wird. — Nicht minder unheilvoll sind für das Armenkind

4) seine Umgebungen zu Hause, welche ihm aus Mangel an Wartung und Pflege häufig Krankheit zuziehen. Aber selbst das gesunde Armenkind findet oft zu Hause weder den nöthigen Platz in irgend einem Winkel der elterlichen Hütte, noch die nöthige Ruhe und Zeit, um größere Schulaufgaben zu machen. Besonders das Letztere, die Zeit, ist sehr hoch anzuschlagen, indem viele unserer Armenkinder zu Hause die Wirthschaft mit besorgen, die kleinen Kinder warten oder auch den Eltern den Lebensunterhalt mit verdienen müssen, so daß sie schließlich nicht blos keine Aufgaben von Hause mitbringen, sondern auch selbst wegbleiben. Wer aber sollte auf das Kind böse sein, das, um die kranke Mutter zu pflegen, längere Zeit hindurch von sechs Wochentagen immer nur an einem Tag, wie dies jüngst vorkam, die Schule besuchte? Doch das Schlimmste kommt zuletzt. Ich behaupte nemlich, daß die Umgebungen dem Armenkinde nicht selten allen Sinn und Trieb für bessere Ausbildung und geregeltere Lebensweise nehmen. Allerdings gibt es in den armen Familien unserer Gemeinde auch recht gebildete und brave Väter und Mütter, wer wollte das leugnen? Aber besonders bei den ganz Armen und Bedürftigen ist auch zuweilen eine fast thierische Stumpfheit und Rohheit, und in ihrem Gefolge eine grobe Sinnlichkeit und selbst Lasterhaftigkeit, die von Kirche und Schule nichts wissen will, zu finden. Welchen Trieb zur Ehrlichkeit soll ein Kind noch behalten, das von Vater und Mutter nicht blos gelegentlich einmal, sondern wiederholt und grundsätzlich aussprechen hört, es müsse Jeder in der Welt sehen, wo er bleibe, und die Rüben und Erdäpfel lasse ja der Herrgott für Alle auf dem Felde wachsen. Und welchen Trieb, auch nur einige deutsche Sätze richtig zur Schule zu bringen, soll ein Kind haben, welches das ganze Jahr hindurch weder

Vater noch Mutter je ein Wort lesen oder schreiben sieht? Oder welchen Trieb, pünktlich und ordentlich, sauber und reinlich, willig und folgsam zu sein, soll das Kind haben, welches man zu Hause das ganze Jahr hindurch ins Wilde laufen läßt, weil vielleicht Vater und Mutter den ganzen Tag auf Arbeit sind?

Nimmt man dies Alles zusammen, so ist ganz von selbst klar, daß unsere Armenkinder wie Bleigewichte an unsern Klassen hängen und den Stundenplan, so wie insbesondere den Aufgabenplan, tief, tief herabzerren.

Daß sie es gerade sind, welche so gewaltig auf die Spannkraft der Klassen drücken, geht also durchaus nicht zufällig aus den obigen Ziffern hervor. Ich gebe in dem Folgenden ein Beispiel.

Achtunddreißigster Brief.

Fortsetzung des Berichts.

Nehmen wir an, eine Gemeinde habe 60 Kinder bemittelter Eltern, und unter ihnen $^2/_3$ tüchtige Kinder, also 40 tüchtige und 20 untüchtige; daneben noch 78 Kinder unbemittelter Eltern, und unter ihnen nur $^1/_3$ tüchtige Kinder, also 26 tüchtige und 52 untüchtige Kinder, so verhalten sich, wenn die Gemeinde zwei Schulen, eine Obere und eine Niedere, hat, in der Obern Schule die tüchtigen (40) zu den Untüchtigen (20) wie 2 zu 1; wenn diese Gemeinde aber eine Vereinigte Schule hat, so verhalten sich die Tüchtigen (66) zu den Untüchtigen (72) wie 11 zu 12!! Wie könnte also ein Direktor die Vereinigte Schule so hoch heben, als früher die Obere Schule stand? Wir dürfen ja

doch nicht vergessen, daß bei der Vereinigung einer obern und einer niedern Schule die oben genannten 52 untüchtigen Kinder der niedern Schule wenn sie die obere Schule betreten, daselbst 20 untüchtige Kinder vorfinden, mit denen sie zusammen eine sehr starke Mannschaft bilden, während die 26 tüchtigen Armenkinder, wenn sie die obere Schule betreten, selbst mit den 40 tüchtigen, die sie daselbst vorfinden, bedeutend in der Minderheit gegen die Untüchtigen bleiben.

Man kann deshalb, ohne gerade großes Unrecht zu begehen, wohl schließlich in Versuchung kommen, bei jenen 60 und bei diesen 78 Kindern allemal das Drittel zu streichen (sie heben sich gleichsam in der Rechnung, und a potiori fit denominatio) und in der weitern Betrachtung die Kinder der bemittelten Eltern schlechtweg als die tüchtigen, dagegen die Kinder der unbemittelten Eltern schlechtweg als die untüchtigen anzusehen.

So ist's denn sonnenklar, daß es grausam ist, für Armenschulen dieselben Stundenpläne zu entwerfen, wie für Bürgerschulen und höhere Lehranstalten; und doch, wie oft wird dies versucht! Ist's nicht auch in unserer Schule versucht worden?

Aber ebenso ist es grausam, auf Bürgerschulen und höhern Lehranstalten den armen Kindern durch Freistellen massenweise Aufnahme zu verschaffen. Wir finden freilich in den Lebensbeschreibungen berühmter Männer zuweilen, daß sie ganz niederer Herkunft waren, daß sie durch irgend einen Gönner, welcher dem strebsamen Kinde oder Jünglinge wie ein rettender Engel erschien, eine Freistelle an einer höhern Lehranstalt erhielten, und daß sie so im Stande waren, sich emporzuschwingen; aber erstens waren dies eben von Haus aus ungewöhnlich starke Geister, waren Ausnahmen von der Regel und können deshalb keine Regel machen; zweitens finden sich aber auch umgekehrt noch weit mehr Beispiele von Kindern

armer Eltern, welche durch eine falsch verstandene Wohlthätigkeit und übel angebrachte Gönnerschaft gleichsam mit den Haaren auf höhere Lehranstalten gezogen wurden, und da sie keinen ungewöhnlich starken Geist hatten, leiblich und geistig sich aufrieben, im sechzehnten Jahre vielleicht schon verkümmerten, oder im zwanzigsten Jahre geisteskrank wurden, oder im zweiundzwanzigsten Jahre an der Schwindsucht starben. Ich berufe mich hier auf das Zeugniß aller Direktoren von höhern Lehranstalten, und frage sie, wie viel Ehre und Freude ihnen die armen Burschen, welche mittelst sogenannter Freistellen den Kindern wohlhabender Eltern massenweise eingereiht wurden, gemacht haben. Ja, wer in Alumneen und Seminarien, also in geschlossenen Anstalten, welche allen Zöglingen gleiche Kost, gleiche Muße, gleiche Umgebungen und gleichen Unterricht geben, Freistellen errichtet, der ist ein Wohlthäter der in Armuth nach höherer Bildung schmachtenden Jugend; denn er gibt ihnen mit der höhern geistigen Aufgabe auch die bessern leiblichen Mittel, diese schwere Aufgabe zu bewältigen: mentem sanam in corpore sano, in gesundem Körper einen gesunden Geist und in kräftigem Körper einen kräftigen Geist. Das ist die große Regel in dem großen Haushalt der Natur; einzelne Ausnahmen bestätigen nur die Regel selbst, indem man über einen solchen Fall ein großes Geschrei macht, das man ja nicht machen würde, wenn die Sache so ganz natürlich und alltäglich wäre. Aber leider pflegt man über das große Geschrei, welches alle Welt bei einer Ausnahme erhebt, die große und allgemeine Regel, welche ganz das Gegentheil predigt, zu überhören.

Natürlich werden bei dargebotener unentgeltlicher oder doch ganz wohlfeiler Gelegenheit zu höherer Ausbildung gerade arme Väter und Mütter am ersten mit ihren Kindern auf die höhern Lehranstalten losstürmen, weil sie das größte Interesse haben, ihre Kinder einmal von dem Drucke der Armuth, unter

welchem sie selbst seufzen, durch eine bessere Stellung in der bürgerlichen Gesellschaft zu befreien, und es muß dann von zwei Dingen nothwendig eines geschehen:

entweder drücken diese schwachen Geister, wenn sie in Masse in die höhern Lehranstalten eindringen, die Klassen- und Lehrziele so tief herab, daß diese Lehranstalten kaum noch den Namen „höhere Schulen" verdienen,

oder die ursprünglichen Klassen- und Lehrziele werden mit Gewalt durch strenge Prüfungen und dergleichen aufrecht erhalten, und dann gehen die Armenkinder und Armenjünglinge in Masse leiblich und geistig zu Grunde.

Allüberall gilt es nur, die gesellschaftlichen Zustände so herzustellen, daß einem Jeden das Nothwendigste, das zum Wohl seines Leibes und zum Heil seiner Seele Unentbehrliche geschafft, und zwar sicher geschafft werde. Jede Gemeinde wird es sich daher zur Pflicht machen, für den Unterricht auch des ärmsten Kindes so zu sorgen, daß es in den Heilswahrheiten seiner Religion und in den zum Broderwerb unentbehrlichsten Fächern des menschlichen Wissens und Könnens, wie Lesen, Schreiben und Rechnen, unterwiesen werde und so einen bestimmten Bildungsgrad, eine bestimmte Bildungsstufe erreiche; denn auch der Letzte im Volke braucht nicht ungebildet und roh, nicht ganz ohne Bildung zu sein. Aber wer jedem, auch dem ärmsten Kinde im Volke die Gelegenheit bieten wollte, auch die höhern Bildungsstufen schon in seiner Schule zu erreichen, der muß große, allgemeine leibliche Gütergemeinschaft vor dieser beabsichtigten geistigen Gütergemeinschaft einführen oder die Kinder der Armen ihren Eltern entreißen und sie in großen Kinderkasernen dieser höhern Bildung zuführen. Folgerecht wenigstens handelte der spartanische Gesetzgeber, indem er nicht blos alle Bürger öffentlich an gemeinschaftlichen Tischen und auf gleiche Weise speiste, sondern ihnen auch ihre Kinder wegnahm und

auf Staatskosten erziehen ließ. Ausführbar ist übrigens, wie dasselbe Sparta zeigt, eine solche leibliche und geistige Gütergemeinschaft nur, so lange das Volk selbst noch auf den allerersten Stufen der Bildung steht. Schon auf der nächst höhern Stufe der Bildung muß jede Gütergemeinschaft scheitern, die leibliche, indem sie als unsittlich erkannt wird, weil jeder Arbeiter nicht überhaupt eines, sondern seines Lohnes werth ist, und die geistige, weil sie ohne die erstere nicht ausführbar ist.

Hier werden mir nun gewisse Gegner in meiner Gemeinde einwerfen: „Du verstehst uns ganz falsch, wenn du meinst, daß wir alle Kinder in unserer vereinigten allgemeinen Konfessionsschule gleich weit bringen wollen; der Lehrer lasse die Schwachen und Untüchtigen, also namentlich unsere Armenkinder, nebenher laufen, lasse sie im nächsten Jahre den ganzen Lehrgang zum zweiten Male machen und gehe mit den Starken ordentlich vorwärts; so erreichen die Armenkinder freilich oft nicht die höhern und höchsten Klassen, aber das ist auch bei allen unsern Kindern gar nicht nöthig.“

Und so müßte ich jetzt noch untersuchen,

B. **Wie stark der Druck ist, welchen selbst bei dem zuletzt genannten Verfahren die Armenkinder noch immer auf die Klassen- und Lehrziele ausüben.**

Neununddreißigster Brief.

Schluß des Berichts.

Sogenannte „Repetenten“, welche denselben Lehrgang zweimal machen müssen, wird es immer geben, da auch in dem Falle, daß ein Lehrer allmonatlich oder selbst allwöchentlich die Nachzügler aufzuraffen und nachzuschleppen bemüht ist, dennoch am Ende des Schuljahres Einige sich finden, bei welchen die Summe der vielen einzelnen Lücken so groß ist, daß eine Wiederholung des ganzen Lehrgangs nöthig erscheint; und sieht dies der Lehrer bei einzelnen Kindern in den letzten sechs Wochen vor der Versetzung voraus, so mag er immerhin sie nebenher laufen lassen und mit den Stärkern in dieser kurzen Zeit etwas flotter vorwärtsgehen. Aber früher dies zu thun, ist ebenso ungerecht, gefühllos und lieblos, als unklug. Im Gegentheil muß sich der Lehrer — mit Ausnahme jener sechs Wochen — das ganze Jahr hindurch mit den schwachen, unaufmerksamen, faulen, liederlichen, kurz schlechten Schülern vorzugsweise beschäftigen, einmal, weil die guten Schüler ohnehin dabei Alles ganz von selbst lernen, indem sie dieser den schlechten Schülern gewidmeten Beschäftigung zusehen und zuhören, und zum Andern, weil es am Ende keine große Kunst und kein großes Verdienst ist, mit tüchtigen Kindern auch viel zu leisten, dagegen mit schwachen und schlechten Schülern wenigstens etwas zu erreichen, ebensoviel Kunst und Geschick verräth, als es Verdienst, Lob und Ehre erwirbt. Man lasse also die guten Köpfe und braven Arbeiter getrost nebenher laufen, sie finden schon von selbst ihren Weg durch die Schule und dereinst durch die Welt; die Kranken bedürfen des Arztes und nicht die Gesunden, und über einen Sünder, der Buße thut, wird im Himmel mehr Freude sein, als über neunund

neunzig Gerechte. Und vergißt nicht auch in der Parabel vom verlornen Sohne der Vater seinen guten Sohn über den verlornen Sohn? Gewöhnlich will man es aber, wie oben auch meine Gegner rathen, umgekehrt machen, will mit den guten Köpfen und braven Arbeitern glänzen, geht deshalb mit ihnen munter vorwärts und glaubt wohl, daß die schwachen Köpfe und schlechten Arbeiter nebenher laufen können und sich dereinst für die öffentliche Prüfung ein wenig werden herausputzen und gedächtnißmäßig zustutzen lassen. Weit gefehlt! Die schlechten Schüler laufen nicht nebenher, sondern bleiben zurück, und der Lehrer hat schon in den ersten drei Monaten zwei Abtheilungen, nach sechs Monaten aber drei bis vier Abtheilungen in seiner Klasse. Und dann zeigt sich auch sogleich, wie jene Lieblosigkeit zugleich eine große Unklugheit war.

Denn da der Lehrer ja doch „auch Pflichten gegen die Schwachen hat“, wie mir meine Gegner gewiß zugeben werden, so muß er nun seine Stunde in ebensoviel halbe und Viertelstündchen, als er Abtheilungen hat, zersplittern und dabei noch, um die eine Abtheilung nicht gar zu sehr durch die andere zu stören, den ganzen Lehrvortrag, der lebendig, feurig, eindringlich und hinreißend sein soll, soweit herabstimmen, daß er matt, d. h. schlecht wird.

In jedem Falle also ist der Druck, welchen die Armenkinder auf die Klassenziele einer gemischten oder vereinigten Schule ausüben, sehr bedeutend, und sollen wir durchaus helfen, so werden wir, wie oben schon angedeutet wurde, immer und immer wieder zu einem leiblichen Kommunismus hingedrängt, der schließlich, wie ich zuletzt noch ausführen werde, nicht einmal zu dem beabsichtigten Zweck auf die Länge vorhält.

C. Wie ließe sich unter so mißlichen Umständen unsere vereinigte Schule gleichwohl noch heben?

Grausam ist's, hieß es oben, das Armenkind, das sich bei seines Gleichen in der Armenschule glücklich fühlt und dort bei niedrigen Klassenzielen seiner Kindheit und Jugend froh wird, durch Versetzung in höhere Kreise unglücklich zu machen.

So steht die Sache, wenn wir ein einzelnes Armenkind zu 15 bis 20 andern Kindern auf dieselbe Schulbank verpflanzen. Weniger grausam ist's, zu 3 andern Kindern, wie dies in unserer Vereinigten Schule der Fall ist, 4 Armenkinder zu setzen; denn dann ist das einzelne Armenkind sich seiner Ueberzahl bewußt und leistet den oben bezeichneten passiven Widerstand, indem es Klassenziele, Stundenpläne und Aufgabenpläne tief, tief herabzieht. Aber die ganze vorige Grausamkeit würde wieder entstehen, wenn der Lehrer mit Gewalt diesen Widerstand überwältigen, die Klassenziele für jene 7 Kinder nach den zuerst genannten 3 tüchtigen Kindern feststellen und die Armenkinder jenen andern Kindern in seinen Forderungen völlig beiordnen und gleichstellen wollte.

Durch äußere Gewalt, mit harten Strafen, läßt sich nichts ausrichten, weil eben ein äußeres Hinderniß, die natürliche Beschaffenheit des Armenkindes, entgegensteht — **contra naturam nemo potest** — auf einem dürren Klepper können wir nun einmal trotz Peitsche und Sporen nicht Kourier reiten, und im Wüstensand können wir nun einmal nicht reichlich ernten.

Durch innere Gewalt, nemlich durch die sittliche Würde und Kraft, mit welcher die Schule auftritt, ist je zuweilen etwas auszurichten; doch gebe man darauf ja nicht viel! Wie oft habe ich es erlebt, daß die Kinder gemeiner Leute selbst vor den schon ziemlich herabgedrückten Klassenzielen hartnäckig die Flucht ergriffen, obschon sie nur das ernste Wort und den strafenden Blick des Lehrers zu fürchten hatten, ja selbst wenn ihnen von Eltern und Lehrern feierlichst die vollständigste Straflosigkeit auf eine bestimmte Zeit zugesichert worden war.

ren. Oft will sich auch die in und mit dem Kinde gekränkte elterliche Eitelkeit und Rechthaberei nicht bekehren lassen.

Wer übrigens jenen Unterschied zwischen bürgerlicher Strafe und väterlicher Zucht beharrlich leugnet, findet an denselben bürgerlichen Gerichten, welche er soviel im Munde führt und dem Lehrer als nothwendiges Vorbild für die Gerechtigkeitspflege innerhalb der Schule empfiehlt, gerade die stärksten Gegner. Denn Polizei und Gericht liefern ganz unaufgefordert und ungebeten diejenigen Kinder, welche außerhalb des Elternhauses und außerhalb der Schule sich eines Vergehens schuldig gemacht haben und der Polizei in die Hände fallen, in eben diese Schule und in eben dieses Elternhaus ab; eine sogenannte Disziplinarstrafe tritt an die Stelle der bürgerlichen Strafe, und der Richter und der Polizeidirektor behalten sich nicht einmal vor, die Bestrafung dieser Kinder insoweit zu überwachen, daß sie später etwa nachfragten, ob und wie der Vater oder der Schuldirektor dieses Kind bestraft habe. Beide, Richter und Polizeidirektor, dürfen doch sicherlich voraussetzen, daß schließlich Niemand mehr, als Väter, Mütter, Lehrer und Erzieher, um des Kindes leibliches und geistiges Wohl besorgt ist, und daß also in Haus und Schule sicherlich die wirksamsten, obschon von den Polizei- und andern bürgerlichen Strafen sehr verschiedenen Mittel zur Besserung des Kindes werden angewendet werden. Eine bürgerliche Strafgesetzgebung für die Vergehen der Kinder außerhalb des Hauses und der Schule wäre auch in der That insofern ungereimt, als nach dem früher Gesagten das bürgerliche Zusammenleben im Staate durch die gegenseitige Verpfändung der vornehmsten irdischen Güter, als deren Folge die bürgerliche Strafe eintritt, verbürgt und in ihrem Bestehen gewährleistet wird. Das paßt aber schlechterdings nicht auf die Kinder, deren Pfänder, z. B. Hab und Gut, Freiheit

und Selbstständigkeit, zum Theil völlig null und nichtig wären.

Und nun möchte zum Schluß leicht Einer sagen: „Wenn „wir also konfirmirt sind, oder mündig und volljährig geworden „sind, aus der Schule zuerst und darnach auch mit der Zeit „ganz aus dem elterlichen Hause getreten sind, dann hört alle „Nachfrage Anderer nach unserm inwendigen Menschen, dann „hört alle väterliche Zucht in der Welt bei uns auf? Geht „doch ein Stück bürgerliche Gesetzgebung und Strafe „in die Familie und in die Schule über, warum sollte nicht „auch umgekehrt ein Stück väterliche Zucht und Strafe „in unser bürgerliches Leben übergehen dürfen?“ Diese Frage ist sehr gerecht, und obschon sie auf den ersten Blick nicht ganz hierher zu gehören scheint, will ich doch die sehr nahe liegende Antwort nicht vorenthalten. Haben wir doch ein bürgerliches Jahr und ein Kirchenjahr, und so antworte ich: Siehe, es kann sich der Staat (im engern Sinne, als blose Sicherheits- und Lebensversicherungsanstalt) mit der väterlichen Erziehung der Staatsbürger nicht befassen; aber derselbe Staat (im weitern Sinne, als eine Anstalt, welche von dem ganzen Menschen und für den ganzen Menschen ins Leben gerufen ist) baut dir mitten in deinem Dorfe und mitten in deiner Stadt eine Kirche, errichtet ein Kultusministerinm und stellt Geistliche an. Da hast du, wenn du nur willst, Personen, die dir ganz mit väterlicher Gewalt übergeordnet sind (sich auch Papa, Patres nennen); und daß die Kirche, wie die Schule und das Elternhaus, ihre Gewalt ganz anders übt, als das bürgerliche Leben, kannst du am besten sehen aus dem Evangelium Johannis 8, 3—11.

> Die Schriftgelehrten und Pharisäer brachten ein Weib zu ihm, beim Ehebruch ergriffen, stellten sie in die Mitte hin und sprachen zu ihm: Meister, dieses Weib ist ergriffen worden auf frischer That im Ehebruch

Moses aber hat uns geboten, solche zu steinigen: was sagst du? Das sprachen sie aber, ihn zu versuchen, auf daß sie eine Sache zu ihm hätten. Aber Jesus bückte sich nieder und schrieb mit dem Finger auf die Erde. Als sie nun fortfuhren, ihn zu fragen, richtete er sich auf und sprach zu ihnen: Wer unter euch ohne Sünde ist, der werfe den ersten Stein auf sie. Und bückte sich wieder nieder und schrieb auf die Erde. Da sie aber das hörten, gingen sie hinaus, von ihrem Gewissen überzeugt, Einer nach dem Andern, von den Aeltesten an bis zu den Geringsten. Und Jesus ward allein gelassen, sowie das Weib, das in der Mitte stand. Jesus aber richtete sich auf, und da er Niemand sah, als das Weib, sprach er zu ihr: „Weib, wo sind sie, deine Verkläger? Hat dich Niemand verdammt?“ Sie aber sprach: „Herr, Niemand.“ Und Jesus sprach: „So verdamme ich dich auch nicht; gehe hin und sündige hinfort nicht mehr.“

Aus dem Munde der Pharisäer und Schriftgelehrten vernehmen wir die bürgerliche Strafe, die Steinigung; aus dem Munde Jesu die Kirchenstrafe: „Gehe hin und sündige hinfort nicht mehr!“ Welcher Unterschied!

Gleichwohl kommt die eine wie die andere Strafe hier aus demselben Munde; Moses war geistlicher und weltlicher Herr seines Volkes, und seine Gesetzgebung ist ebensowohl eine bürgerliche wie religiöse Gesetzgebung; und da Christus selbst sagt, daß „er nicht gekommen sei, das Gesetz aufzulösen“, so hat er auch hier, indem er dasselbe Weib, das nach Mosis Gesetz gesteinigt werden sollte, ungestraft von dannen gehen läßt, das Gesetz Mosis nicht aufheben wollen. Es ist dies sehr wichtig für Eltern und Lehrer bei Lesung der heiligen Schrift mit den Kindern. Bald ist Moses bürgerlicher Gesetzgeber und Fürst eines (noch wandernden) Staates, bald

Vater und Hohepriester seines Volks. Je nach Verschiedenheit der Rolle, welche er gerade übernimmt, sind deshalb auch in derselben Sache seine Aussprüche, sowie die der Propheten und Christi selbst, sehr verschieden. Auch hier heißt es: „Gebt dem Kaiser, was des Kaisers ist, und Gotte, was Gottes ist.“ — Muhamed hat sich dieselbe Doppelgewalt gegeben, und wir finden, daß seine Nachfolger, die Kalifen und die Sultane, aus demselben Koran in derselben Sache bald väterliche Zucht üben, bald bürgerliche Strafe verhängen.

Gehen wir endlich auf uns Christen über, so steht der Kaiser von Rußland als oberster Herr in allen Glaubenssachen der griechischen Christen und zugleich als weltlicher Fürst in demselben Verhältniß zu seinem Volk, als Moses, Muhamed und — der Papst. Es waren die einen, und es sind die andern sämmtlich Kirchenstaaten. Selbst die protestantischen Fürsten haben ihr jus circum sacra, wenn es auch in diesem letztern Falle nicht mehr heißt: cujus regio, ejus religio.

Unbegreiflich ist es deshalb, daß Napoleon der Dritte in seinem „Papst und Kongreß“ es so unbegreiflich finden kann, „wie der Papst gleichzeitig Oberpriester und König sein könne, wie der Mann des Evangeliums, das da verzeiht, der Mann des Gesetzes sein könne, das da bestraft!“ Es ist kaum glaublich, daß dies ernstlich gemeint sei; es sind eben nur diese alten Gegensätze wieder einmal hervorgezogen, um zu verwirren und schließlich das zu beweisen, was dem schlauen Selbstherrscher gerade in seinen Kram paßt. Dieselbe väterliche und zugleich richterliche, kurz patriarchalische Gewalt findet sich in jedem Familienvater und in jedem Lehrer wieder; und sehr schlimm stünde es also um beide, um Väter und Lehrer, wenn hier geradezu eine logische Unverträglichkeit vorläge. Jede Familie und jede Klasse ist ein kleiner Kirchenstaat. Und wenn Kinder im Stande sind, Vater und Lehrer trotz dieser

Doppeltgewalt und trotz dieser Doppeleigenschaft zu achten und zu lieben, auch bei einigem Nachdenken das Warum und das Wie sehr wohl einsehen, so werden Erwachsene es wohl auch soweit bringen.

Eine andere Frage ist es, wie man Mißgriffe in einem Kirchenstaate bei Ausübung dieser Doppelgewalt vermeiden könne, gerade so, wie es in der Schule eine sehr schwere Aufgabe ist, diese Doppelgewalt richtig zu üben, so daß es ebendeshalb sehr thöricht ist, Menschen, welche sonst in der Welt nicht zu brauchen sind, wenigstens noch für brauchbar in der Schule zu halten; und wenn Napoleon der Dritte als tüchtiger Politiker hierin dem Papste hilfreich mit Rath und That an die Hand gehen will, so daß z. B. in Zukunft der päpstliche Kriegsminister nicht mehr ein Kardinal ist, so muß ihm die Welt um des lieben Friedens und um der Menschheit willen viel Dank wissen. Aber diese Doppelgewalt als eine Sache, die den Denkgesetzen zuwider wäre, darzustellen, dagegen muß vor Allen der Lehrerstand Einspruch thun; denn es werden dadurch geradezu die wichtigsten und schönsten Seiten seines Berufs in Frage gestellt.

Weiter schließt die obige Antwort noch eine zweite höchst wichtige Folgerung für Schule und Elternhaus in sich. Ich habe nemlich oben angenommen, daß ein Mann, nachdem er dem Hause seiner Eltern und seiner Schule entwachsen ist, mich frage, ob denn nunmehr für ihn alle väterliche Zucht aufhöre und nur das starre und kalte bürgerliche Gesetzbuch übrig bleibe; und ich habe darauf geantwortet: „Nein, du hast die Kirche, unter deren väterliche Zucht und Seelsorge du dich nun begeben mußt.“ Aber wenn du dich deiner Kirche anvertraust, ist dir das genug? Nimmst du etwa auch deinen Hausarzt nur für dich an? Nicht auch für Frau und Kind? Soll also die Kirche, welche die geistigen Gebrechen, Schäden und Krankheiten in deinem Hause zu warten

und zu pflegen, zu heilen und für die Zukunft zu verhindern berufen ist, nicht auch deiner Kinder sich annehmen? Nicht auch sie überwachen und beaufsichtigen? Nicht auch selbst in die Schule ihnen nachgehen, um dort sie wiederzufinden? In der Schule, wo sie täglich fünf bis sechs und selbst mehr Stunden zubringen, und wo sie so recht in der Zurückgezogenheit vom häuslichen und weltlichen Geräusch, in der σχολὴ, schola, d. h. Muße und Ruhe, den heiligsten und wichtigsten Dingen obliegen? Dahin sollte der Seelsorger der Familie, dahin sollte der Geistliche, dahin sollte die Kirche nicht kommen? Du siehst also, lieber Amtsbruder, daß die Kirche, wenn sie jemals bei einer unüberlegten Staatsumwälzung durch äußere Gewalt aus dem Bereiche der Schule hinausgedrängt werden sollte, an der Hand der Familie ebendahin wieder zurückgeführt werden würde. Und gefällt es dir, lieber Amtsbruder, nicht, einem geistlichen Aufseher dich untergeordnet zu sehen, so würdest du bei einer Umwälzung der obigen Art vielleicht in einer großen Stadt diesen einen Schulaufseher schließlich nur mit zehn Schulaufsehern vertauscht haben, nemlich mit ebensoviel Geistlichen, als die Eltern deiner Schulkinder verschiedene Beichtväter und Seelsorger haben. Es ist nun einmal die Schule niemals Selbstzweck, sondern immer nur Mittel zu dem Familien- und Staatszweck, folglich ist sie Dienerin, und nicht frei. Selbst dann wäre sie nicht frei, wenn durch einen großartigen Kommunismus oder Sozialismus die Kinder den Eltern genommen und auf Staatskosten in die Schule geschickt würden; denn nun wäre die Schule zwar nicht mehr Dienerin der Familie und durch die Familie mittelbar auch Dienerin der Kirche, aber sie wäre Dienerin des Staates, und dann erst recht nicht frei. Das Gelindeste, was dir dann noch begegnen könnte, wäre, daß der Staat, welcher jetzt in seinem Namen und im

Namen der Familie die Kirche mit der Beaufsichtigung der Schule betraut, dann dieselbe Kirche in seinem Namen allein mit der Schulaufsicht beauftragte.

Fünfunddreißigster Brief.

Von der leiblichen Pflege der Kinder in der Schule.

So lange noch die gewöhnliche Erklärung der „Gesundheit“, wie sie der alte Galenus gibt: „Gesundheit ist der Zustand des Körpers, in welchem alle Verrichtungen des Körpers leicht, frei und vollständig von Statten gehen und mit dem sinnlichen Gefühl des Wohlseins verbunden sind“, von der Welt und insbesondere von der Lehrerwelt als richtig anerkannt wird, so lange kann es auch mit der leiblichen Pflege der Kinder nicht besser werden. Ein Beispiel davon habe ich früher einmal in einem Briefe bei Gelegenheit der Gymnasialbildung gegeben.

In der That hat der menschliche Körper, insbesondere der jugendliche Körper, eine solche Energie und Geschmeidigkeit, daß er sich selbst in die allerungünstigsten Verhältnisse fügt, unter den mißlichsten Umständen nicht sofort zu Grunde geht, sondern sich wohl gar dabei — ganz wohl fühlt. Es gibt Kinder, welche täglich in der Schule durch schlechte Aufstellung der Schultafeln der furchtbarsten Blendung ausgesetzt sind, und sagt man ihnen (oder dem Lehrer): „Frevelt nicht so!“ so sagen die Kinder: „Es thut meinen Augen ja gar nicht weh!“ Und nach sechs bis acht Wochen sind die Augen hin. Dasselbe ist mit der Leber und der Galle der Fall: beide können durch

Schnürleiber der Mädchen und Bauchriemen der Knaben ganz schmerzlos vollständig verkrüppelt werden. Das Gefühl des Wohlseins ist so täuschend, daß der Trunkenbold am Morgen nicht eher sich wohl fühlt, als bis er eine bestimmte Masse Wein oder Branntwein in den Magen geschüttet hat; daß die Kurgäste in den Kaltwasserheilanstalten ganz ebenso sich am Morgen nicht eher wohl fühlen, als bis sie eine Masse dieses kalten, schwerverdaulichen Wassers gierig verschluckt haben, daß sie auch, ganz wie Trunkenbolde, die unbeschreiblich schöne Leichtigkeit ihrer Glieder, die herrliche Vergeistigung ihres Zustandes, welche einer Verzückung nahe kommt, für die rechte Gesundheit auslegen, während es doch nur ein vorübergehender Rausch, eine Ueberreizung und, wochenlang fortgesetzt, eine Abtödtung der Nerven ist. Ja, Sterbende fühlen sich zuweilen eine Stunde vor dem Hinscheiden erst recht wohl.

Demnach muß vor allen Dingen jene Galen'sche Erklärung feierlichst abgelehnt werden.

Durch die obigen Beispiele ist zugleich der Begriff der „Gesundheit“ in der vorliegenden Schulfrage richtig ausgedehnt worden, nemlich als Gesundheit des Kindes in seiner Gegenwart und in seiner Zukunft. Denn in der Kindheit und Jugend soll ein Grund für die Gesundheit des Menschen in seinem ganzen Leben, und zwar ein recht tüchtiger Grund gelegt werden.

Durch dieses Wort Grundlegen bin ich absichtlich noch einen Schritt weiter gegangen. Nemlich

1) nicht blos, daß wir (negativ) dafür sorgen, daß dem Kinde für seine Gegenwart und Zukunft nichts zu Leide geschieht, sondern auch

2) daß wir (positiv) dafür sorgen, daß dieselbe Gesundheit für jetzt und für alle Zukunft gefördert werde,

das ist die Pflicht der Schule, die als Anstalt des Staates das Elternhaus wohl bevormunden und z. B. das

Turnen zum allgemeinen und nothwendigen Lehrgegenstand für alle Kinder machen darf. Wer nur oben Nr. 1 thut, sichert sich blos vor einer Begehungssünde; wer nicht auch Nr. 2 thut, macht sich einer Unterlassungssünde schuldig. Und soweit muß deshalb sehr natürlich die vorliegende Frage ausgedehnt werden.

Uebrigens gestehe ich, daß diese Aufgabe der Schule mir stets nur um so schwerer erschienen ist, je länger ich selbst um der Kinder willen mich mit Anatomie und ähnlichen Dingen beschäftigt und gegenüber den Eltern meiner Schüler und Schülerinnen meine Ansichten geltend gemacht habe. Ich bin deshalb schließlich zu dem Ergebniß gekommen,

1) daß die Schule um der innern Schwierigkeiten der Sache willen, wie sie für das Seelenheil der Kinder eine geistliche Beaufsichtigung braucht, so auch für das leibliche Wohl derselben Kinder eine ärztliche Ueberwachung braucht. — Die äußern Schwierigkeiten bei der Ausführung verlangen dasselbe; denn

2) erst dadurch erhält zugleich ein Direktor das nöthige Ansehen und die nöthige Macht, in dieser Richtung zu arbeiten und zu wirken, indem ohne eine solche höhere und sachverständige Beaufsichtigung und beziehentlich Anordnung und Verordnung jeder Direktor Gefahr läuft, von dem entweder unwissenden oder trägen oder übelwollenden Elternhause als ein Unberechtigter und Unbefugter abgewiesen zu werden.

Bei dieser ärztlichen Ueberwachung der Schulen wäre nicht blos vom Gradsitzen und Augenschonen, vom Klassenzimmerlüften und Klapsen auf den Kopf die Rede, vielmehr drängen sich uns dabei mit unwiderstehlicher Macht die Fragen auf: Was ist zu thun, um die Wahl, Aufeinanderfolge, Vertheilung und Anordnung der Lehrgegenstände in unsern Schulen, das Unterrichtssystem, sowie ferner das Lehrverfahren oder den Lehrgang in unsern Schulen, die Unterrichtsmethode,

allüberall mit schlichter Berechnung der kindlichen und jugendlichen Kraft auf den verschiedenen Altersstufen auszuführen? Ich erinnere mich, daß ich mir auf diese hochwichtige Frage, die ich mir seit länger als zehn Jahren vorgelegt und recht eigentlich ans Herz gelegt habe, zweimal auf sehr überzeugende Weise die Antwort zu geben im Stande war.

Das eine Mal saß ich mit ungefähr sechzig andern Lehrern zu den Füßen eines Professors der Anatomie, Dr. Bock in Leipzig, welcher die Güte hatte, uns über die leibliche Pflege der Kinder ganz unentgeltlich Vorlesungen zu halten; er hatte zwei geöffnete Schädel, den Schädel eines Kindes und den Schädel eines Erwachsenen mitgebracht, schritt durch unsere Reihen, nöthigte uns, das freiliegende Gehirn in beiden Schädeln zu betasten, und sagte dazu: „Hier haben Sie das Gehirn eines Erwachsenen, da fühlen Sie, wie kräftig und derb; und da haben Sie das Gehirn eines Kindes, fühlen Sie es an, wie zart und weich: und nun, meine Herren Lehrer, haben Sie Erbarmen!“ Da dachte ich ganz in der Stille bei mir: Warum darf dieser Mann, ein Doktor und Professor, der also kühn jedem Andern an die Seite treten kann, dieses Erbarmen, das er uns hier so eindringlich predigt, nicht selbst auch üben, indem er hingeht in die Schulen, die Stundenpläne nachsieht und studirt und darnach den Schulbehörden sein Gutachten übergibt, das diese darnach sicherlich zur Geltung bringen werden?

Das andere Mal hörte ich, wie ein erleuchtetes Ministerium des Kultus und öffentlichen Unterrichts, über den Zeitpunkt der ersten Schulpflichtigkeit eines Kindes zweifelhaft geworden, bei den Medizinalräthen der Hauptstadt und bei den Professoren der Arzneikunde an der Landesuniversität Gutachten und Berichte über diesen Gegenstand eingeholt hatte. Da dachte ich wiederum bei mir: Warum werden nicht auch dieselben Männer gefragt, wenn es gilt, zu wissen, wann die

erste fremde Sprache mit dem Buch und der Feder in der Hand gelernt werden dürfe; welche diese erste fremde Sprache sein solle; zu welcher Zeit die Bruchrechnung und die Verhältnißberechnung, die Algebra, die wissenschaftliche Geometrie und Physik, sowie die Trigonometrie in den Schulen angefangen werden dürfen; nach welchen Lehrbüchern diese Dinge zu lehren seien; wieviel täglich ein Kind an häuslichen Aufgaben nach Verschiedenheit des Alters erhalten dürfe; welches die Klassen- und Schulziele eines Gymnasiums, einer Realschule, einer Bürgerschule, einer Dorfschule, einer Armenschule sein müssen u. dgl. m. Warum will man die Herren Aerzte blos fragen, zu welcher Zeit ein Kind anfangen dürfe, zu lesen, zu schreiben und zu rechnen, und alle übrigen Schulfragen, welche während der Schulzeit eines Kindes sich von selbst aufwerfen, ihrer Beantwortung, überhaupt die Schule ihrer weitern Ueberwachung ganz entziehen? Sie haben jedenfalls das Recht und die Pflicht, ein sehr ernstes und gewichtiges, ein maßgebendes und entscheidendes Wort in die Lehr- und Erziehungskunst hineinzureden, und wenn dies einmal geschieht, so dürfen wir nicht zweifeln, daß die von mir so oft gerügten übertriebenen Forderungen der Schule an unsere Jugend auf das richtige Maß werden herabgesetzt werden.

Werden die Leistungen unserer Jugend deshalb geringer sein? Ganz im Gegentheil. Jetzt lernt unsere Jugend unglaublich viel und behält ganz außerordentlich wenig; dann wird unsere Jugend zwar viel weniger, als bisher, lernen, aber sehr viel behalten. Und darauf kommt doch bekanntlich sehr wenig an, wieviel gelernt wird; vielmehr kommt Alles darauf an, wieviel behalten wird, wieviel ganz zum geistigen Eigenthum unserer Kinder, wieviel ganz in Fleisch und Blut verwandelt wird.

So würde also ganz von selbst die leibliche Pflege des Kindes zugleich zu seiner geistigen Pflege, und umgekehrt.

Pflegen heißt aber nicht blos hüten und bewahren, daß Einem kein Leid widerfährt, sondern fördern und weiterbringen, verbessern und erhöhen. Deshalb setzt man hegen und pflegen zusammen, das erstere (blos negativ) soviel als einhegen und gegen nachtheilige Einflüsse absperren, dagegen pflegen (zugleich positiv) soviel als vorwärts bringen, bessern und veredeln. Und sicherlich ist unser jetziges Geschlecht körperlich ganz gewaltig zurückgekommen, daß Lehrer und Erzieher im Verein mit den Eltern alle Sorgfalt aufzuwenden haben, um die kommenden Geschlechter wieder körperlich zu heben und vorwärts zu bringen. Welche Leiber hatten unsere Vorfahren noch vor hundert Jahren aufzuweisen! Und wollen wir der seitdem unendlich fortgeschrittenen Wissenschaft das Zugeständniß machen, daß sie die Forderungen an die Jugend in der Schule steigern und dadurch ihre körperliche Rüstigkeit etwas heruntersetzen dürfe, so haben wir auch ein Recht, von derselben vorgeschrittenen Wissenschaft zu verlangen, daß sie neue Mittel und Wege auffinde, die alte körperliche Rüstigkeit auf sinnreiche und selbst künstliche Weise unserm Geschlecht wiederzugeben. Hat die Wissenschaft ihre Pflicht gethan? Ich behaupte: ja. Sie hat uns z. B. durch Erneuerung der alten Turnirkunst in der edeln Turnkunst eine wahre Heilgymnastik für die heranwachsende Jugend beiderlei Geschlechts geboten; wir benutzen sie nur nicht. In den Büchern steht Alles in bester Ordnung, und fragst du die Männer der Wissenschaft, so wissen sie auch trefflich Bescheid zu geben. Wir ziehen aber die Männer der hier einschlagenden Wissenschaft, die Aerzte, nicht an die Schulen heran und nicht in die Schulen hinein; und da könnten und würden sie doch als Rathgebende mit weniger Vorurtheilen und als Befehlende mit weniger Ungehorsam zu kämpfen haben, als in dem Elternhause, wo sie allerdings genug ermahnen und warnen, rathen und verordnen, ohne daß — die Erziehung deshalb

viel besser würde, als zuvor. Die Schule ist einzig und allein für des Kindes leibliche und geistige Pflege erbaut; wenn sich dagegen die Menschen ihr Wohnhaus und ihren eignen Heerd bauen, was und wieviel sinnen und denken, treiben und thun sie da außer der Kindererziehung! Der Vogel baut sich ein Nest nur für seine Jungen und läßt es im Stiche, sobald diese flügge sind; das menschliche Wohnhaus ist aber durchaus kein Vogelnest. Wo der Mensch sich einnistet und festsetzt, wo er sich häuslich niederläßt und seine Wohnung aufschlägt, da bringt er — und mit vollem Rechte — außer der Kindererziehung noch tausend andere Sorgen und Absichten, Interessen und Strebziele mit, und so darf sich die Schule nicht damit trösten, daß die Kinder in der Familie ihren Hausarzt haben; sie sollte für sie auch einen Schularzt haben.

Sechsunddreißigster Brief.

Wie sollen die Kinder beim Lernen in der Schule, und wie zu Hause bei Tische sitzen?

Es ist möglich, daß es gewisse Schulen gibt, oder wenigstens gewisse Klassen in gewissen Schulen, in denen der Lehrer ohne Strafbank nicht auskommt, d. h. daß der Lehrer entweder so arge Störenfriede in seiner Klasse hat, daß er sie als räudige Schafe oder wie bissige und allezeit schlagfertige Gäule um des lieben Friedens willen von den Uebrigen absondern muß, oder jugendliche Verbrecher in seiner Klasse hat, mit denen die Uebrigen alle Gemeinschaft aufzuheben wünschen, so daß der Lehrer einem allgemeinen Bedürfniß entsprechen zu

müssen glaubt, indem er diese Absonderung verhängt. Doch wie überhaupt die Gesetzgebung mit der fortschreitenden Bildung und Gesittung milder zu werden pflegt, so auch die Schulgesetzgebung: vor den Thoren unserer Städte findet sich kein Hochgericht mit Galgen und Rad mehr; an dem Rathhause auf unsern Märkten ist das zum Pranger gehörige Halseisen gelegentlich beseitigt worden; und ebenso ist die Strafbank mit ihrem Zubehör in unsern Schulen mehr und mehr verschwunden, indem man mildere Bändigungsmittel auffand, als diesen Nothstall, oder auch mildere Strafmittel zureichend fand, als diesen Pranger.

Wo sich die Strafbank noch findet, ist sie ein Erbstück aus der alten Schule, indem viele Lehrer nicht den Muth haben, etwas Altes zu beseitigen, oder auch sich nicht recht klar machen, welcher Schandfleck sie für ein Klassenzimmer ist: die Strafbank bleibt, selbst in Mädchenklassen, stehen, und da sie einmal da ist, so muß sie doch auch als Strafmittel, glaubt man, benutzt werden! Ich kannte eine Familie, in welcher Schreiber und Bediente, Kammerjungfer, Köchin und Küchenmagd die von dem Hausarzt am Bett des gnädigen Herrn zurückgestellten Arzneien einnehmen mußten, damit — nichts umkomme. So halten es auch manche Lehrer mit den Strafmitteln: sie sind untröstlich, wenn nicht alle ihre Anwendung finden, und meinen, schlechte Mannszucht zu halten, so lange sie nicht viel strafen, genau so, wie sie glauben, daß sie zu leichte Aufgaben gegeben haben, wenn ihre Kinder nicht recht viel Fehler machen. Damit also doch Einer oder Eine auf der Strafbank sitze, werden die faulen, unaufmerksamen und unwissenden Schüler und Schülerinnen dahin verpflanzt.

Nun wohlan, so lerne man wenigstens, wie in diesem Falle die Strafbank stehen müsse.

Die faulen, unaufmerksamen und unwissenden Kinder — das fühlt man selbst — gehören in die Nähe des Katheders, und so stellt man auch diese Strafbank heutzutage dicht an das Pult des Lehrers, während in alter Zeit dieselbe Strafbank im entferntesten Winkel stand, weil auf ihr diejenigen saßen, welche der Lehrer und die Kinder vor ihrem Angesicht verworfen hatten. Also heutzutage steht, gerade umgekehrt, die Strafbank dicht beim Katheder, aber freilich nicht, wie die übrigen Bänke, dem Lehrer gerade gegenüber, sondern zur Seite, an die Wand gerückt; und das ist ein sehr großer Fehler. Setzt man nemlich die Unwissenden auf die Strafbank, so sind dies gerade diejenigen, welche viel schlechte Antworten gegeben haben, welche dadurch den Muth zum Antworten verloren haben, welche beim Antworten leicht verlegen werden, den Mund nicht aufthun, nicht vollständige Sätze zu bilden wagen, sondern stotternd und lispelnd nur einzelne Brocken hervorbringen; und wenn sie nun, anstatt blos den Lehrer vor sich zu sehen, die halbe Klasse vor sich haben, die ihnen auf den Mund sieht und auf eine falsche, verkehrte Antwort wartet, um in Lachen auszubrechen oder höhnisch die Nase zu rümpfen, woher in aller Welt soll da diesen befangenen und schwachen Geistern der Muth kommen, die Gedanken zu sammeln und fest und bestimmt eine Antwort zu bilden? Dadurch, daß Alle oder wenigstens fast Alle in der Klasse einem solchen Kinde schräg gegenüber sitzen, wird dieser Platz im höchsten Grade peinlich, und wenn an einer solchen Stelle selbst die Beherztesten und Klügsten die Augen niederschlügen, wird dadurch nicht den Schwachen und Blöden die Besserung erst recht erschwert? Durch die Strafe die Besserung erschweren, ist eine große Verkehrtheit, und doch wie oft kommt es vor! Wenn der Schwächling nicht über einen vorgehaltnen Stab springen kann, so ist's doch in der That ebenso grausam, wie unklug, ihm zur Strafe noch einige Gewichte an die

Füße zu hängen und ihn zu zwingen, nunmehr sogleich mit diesen Gewichten seine Springversuche zu machen. Im Gegentheil zeigt sich der Lehrerscharfsinn nirgends besser, als in der Auffindung von Mitteln, welche den Schlechten in der Klasse ihre Besserung erleichtern. Gehe dem armen Kinde, das nichts oder nicht viel taugt, auf halbem Wege entgegen, um es auf den rechten Weg zu bringen, und wirf ihm nicht noch Knüttel unter die Füße, daß es straucheln muß. Bei gar so vielen Lehrern ist aber freilich das ganze Strafen ein Rachenehmen für die Noth, welche das Kind ihnen macht, und so üben sie zehnmal eher ihren Scharfsinn darin, wie sie dem Kinde auf recht ausgesuchte und ausgeklügelte, fein und boshaft angelegte Weise wehe thun können, als daß sie nach Mitteln forschten, dem Schlechten die Besserung zu erleichtern. Es ist dies eine vollständige Ausartung des Lehrercharakters. Diese Männer sind nemlich von Haus aus nicht boshaft und schadenfroh; sie werden es aber durch den ewigen Aerger und Verdruß, den ihnen ihre Schulkinder machen. In diesem Falle befinden sich namentlich die Fachlehrer, welche in den Klassen, die sie betreten, keinen Religionsunterricht geben, welche die Kinder nur von einer Seite, also sehr mangelhaft, kennen lernen, welche ebendeshalb kein rechtes Herz für diese Kinder haben, wenigstens sehr selten eine väterliche Gesinnung mitbringen, sondern vielmehr mit den Kindern auf beständigem Kriegsfuß leben. Aber auch die Klassenlehrer können dadurch, daß sie desselben schwachen und schlechten Kindes den ganzen Tag nicht los und ledig werden, eine so arge Gereiztheit und eine so unglückliche Mißstimmung bekommen, daß sie sich, ich will nicht sagen mit teuflischer Lust, wohl aber mit boshafter Schadenfreude an der Pein, welche sie durch die Strafe über das Kind verhängt haben, weiden. Nun, und zu dieser Augen- und Ohrenweide gehört allerdings auch die abscheuliche Verlegenheit, in welche das arme Kind auf der Strafbank, so oft

es reden soll, nothwendig dadurch geräth, daß es den neugierigen und skandalsüchtigen Blicken Aller ausgesetzt ist.

Also, lieber Amtsbruder, stelle wenigstens, wenn du dich von deiner Strafbank nicht trennen kannst, dieses liebenswürdige Stück unter deinem Schulgeräth so, daß die armen Kinder, die auf ihr sitzen, in ihrer Besserung nicht durch sie aufgehalten und behindert werden. Eine Strafe soll die Besserung fördern, aber nicht hindern.

Ein schöner „Brief an das Elternhaus!“ werden hier einige meiner Leser und Leserinnen vielleicht denken; ein schöner „Brief an das Elternhaus“, in welchem Lehrer mit Lehrer zusammen sprechen! Was soll das hier? — Nun, ich bin hier auch noch lange nicht zu Ende, und das Elternhaus soll schließlich auch noch seine Rechnung dabei finden.

Diejenigen Eltern nemlich, welcher unter keiner Bedingung dulden wollen, daß ihr Kind außer dem Hause Unterricht erhalte, mögen hier etwas ganz Aeußerliches und doch für den Unterricht sehr Förderliches lernen, damit sie es in den Privatstunden, welche sie ihren Kindern geben lassen, benutzen. Ohnehin leidet dieser häusliche Unterricht so stark an innern unheilbaren Gebrechen, daß die Erziehungswissenschaft schon froh ist, wenn sie wenigstens äußere grobe Hindernisse bei diesem Unterricht beseitigen kann. Wie oft klagen Privatlehrer über die unüberwindliche Befangenheit ihrer Schüler und Schülerinnen beim Nachdenken und beim Sprechen! Und doch setzen sie die guten Kinder Tag für Tag rings um einen runden Tisch, an welchem sich diese gegenseitig auf den Mund sehen, dadurch gewaltig stören, und — sich gegenseitg den Muth nehmen. Möchten daher Väter und Mütter in solchen Häusern dafür Sorge tragen, daß drei, vier und mehr Kinder an einem langen, nicht runden, Tische in einer Reihe neben einander und nur dem Lehrer gegenüber zu sitzen kommen.

Allerdings weiß ich, daß es unter jenen für den häuslichen Unterricht ganz blind eingenommenen Vätern und Müttern selbst solche gibt, denen diese Anordnung der Tische und Stühle schon ein Greuel wäre, indem das viel zu sehr nach einer Schule (fi donc!) schmeckt; ebenso habe ich Privatanstalten gesehen, in denen man Schüler und Schülerinnen um runde Tische setzte und zu den Eltern sagte: „Sehen Sie nur, wie „hübsch die Kinderchen hier um ihren Lehrer herum sitzen; es „ist bei uns ganz so, als wären die guten Kinder zu Hause; „wir lassen es uns ganz besonders angelegen sein, den häus„lichen Unterricht nachzuahmen, so daß kein Vater und keine „Mutter Bedenken tragen dürfen, uns die Lieblinge ihres Her„zens anzuvertrauen." Nach dem oben Gesagten wäre nun aber diese Gruppirung der Kinder um einen Tisch herum nicht sowohl ein wesentlicher Vorzug, als vielmehr ein wesentlicher Fehler des häuslichen Unterrichts, so daß sehr natürlich diese Beziehung auf den häuslichen Unterricht, als Empfehlung gebraucht, für den Sachverständigen etwas außerordentlich Komisches hat. Viele Vorsteher und Vorsteherinnen derartiger Anstalten erkennen in der That auch die Richtigkeit der obigen Bemerkungen — und zwar aus eigner, sehr gründlicher Erfahrung — an, haben aber nicht den Muth, das liebenswürdige Abbild der häuslichen Kinderstube in ihren Klassen aufzugeben, um gewisser Väter und Mütter willen, „deren Vorurtheile man schonen müsse." Ich selbst bin einmal in den Fall gekommen, in einem sogenannten „Französischen Institut" in Deutschland drei Damenklassen, in welchen das Französischsprechen gar nicht recht munter und muthig werden wollte, in der obigen Weise von diesem äußern Hinderniß zu befreien. Ich sah keine andere Hilfe; und so tröstete ich die beim Anblick der Schultafeln anfangs ein wenig verblüfften Fräulein damit, daß die Studenten ebenso vor ihrem Professor und wir alle ebenso in der Kirche säßen, machte sie darauf aufmerksam,

daß sie zwar Schultafeln, aber nicht Schulbänke, sondern Stühle hätten, und versprach ihnen außerdem sichere Heilung von ihrer Blödigkeit und Befangenheit im Sprechen der fremden Sprachen. In sehr kurzer Zeit ging meine Verheißung in Erfüllung, und später hätte ich es nicht wagen mögen, denselben Fräulein wieder mit dem großen runden Tisch, an dem sie früher gesessen hatten, zu kommen.

In großen öffentlichen Schulen ist natürlich von runden Tischen nichts anzutreffen; doch habe ich einmal in einer Dorfschule vier hinter einander aufgestellte und mit Knaben besetzte Tafeln vier andern mit Mädchen besetzten Tafeln gerade gegenüber aufgestellt, den Lehrer aber fortwährend zwischen beiden Fronten hin und her spazierend gefunden. Ebenso gibt es auch noch einzelne Beispiele von Schulen, welche die Kinder an langen und breiten Tischen, ungefähr so, wie die Gäste in einem Bierhause, einander gegenüber setzen, ungelehrte Schulen und gelehrte Schulen! Der Lehrer kehrt dabei jederzeit vielen Kindern den Rücken zu und kann sie bei dem besten Willen nicht gut beaufsichtigen; und die Kinder verlieren bei dem Vortrag des Lehrers sein Auge und sein Geberdenspiel, was von vornherein zeigt, wie gering man die Wirkungen des Vortrags auf Herz und Gemüth der Kinder, z. B. beim Religions- und Geschichtsunterricht, anschlägt. Ebenso bedeutend sind nach dem Obigen die Uebelstände, welche durch die Kinder selbst auf solchen Plätzen entstehen. Die Muthwilligen necken sehr leicht und bequem die Uebrigen durch possenhafte Mienen und Geberden; die Unaufmerksamen werden auch ohne dergleichen Neckereien durch blose Neugier fortwährend vom Gegenstande des Unterrichts durch die gegenüber sitzenden Kinder abgezogen, und — was sicherlich das Schlimmste ist — die Zaghaften, die Schwachen, die oft Getadelten und vielleicht oft Verlachten und Verhöhnten verlieren, indem ihnen Andere

auf den Mund sehen, allen Muth. Möge sich jeder Lehrer dieses Bild selbst nach seiner Bequemlichkeit ausmalen! Was mich betrifft, so habe ich lange Zeit mir die Sache nur so, wie die gewöhnliche Phantasie eines Lehrers dieses Bild ihm ausmalen wird, vorgestellt und schon damals stark dagegen geeifert; doch der Zufall hat gewollt, daß ich später fünf Klassenzimmer wochenlang, ja monatelang in solcher Verfassung beobachten konnte und mußte, zumal in einer Volksschule, in welcher das Klassenlehrersystem nicht eingeführt war.

Man denke sich den unglücklichen Fachlehrer mitten in diesem tollen Heereslager, in welchem jeden Augenblick die Schulbuben hinter des Lehrers Rücken zu den anmuthigsten Zigeunergruppen zusammenrückten und zusammenkrochen, wie er rathlos dastand oder verzweifelnd hin und her wanderte. Nicht einmal einen Stuhl hatte der Mann, um Nachmittags 2 Uhr auf Augenblicke niederzusitzen; wie hätte der Aermste auch ruhig sitzen können, wenn er die Klasse nur einigermaßen im Auge behalten wollte! Gewöhnlich thut ein Katheder für die Mannszucht in einer Klasse wahre Wunder; doch wenn die Bänke wie im Bierhaus stehen, so ist das Katheder schwerlich anzubringen.

Um schließlich auf die runden Tische zurückzukommen, so sind sie im Lehrzimmer der Familie, wie oben bemerkt worden, nicht, desto mehr aber im Speisezimmer großer Familien, im Falle des Bedürfnisses durch einen sogenannten Kranz noch vergrößert, zu empfehlen. An langen Tischen reißt unter den schlecht beaufsichtigten Kindern leicht allerhand Unsitte beim Essen ein; an runden Tischen behalten Väter und Mütter ihre jugendliche Tischgesellschaft immer unter den Augen und können die bei Tische so zahlreichen und so nothwendigen Anstandsregeln ohne Mühe aufrecht erhalten. Den Kindern beim Essen auf den Mund zu sehen, macht sie durchaus nicht blöde (nous sommes à table pour cela!), wenn sie sonst nur

etwas Gutes zu essen haben und, nach Kinderweise, einen recht gesegneten Appetit aus der Schule mit nach Hause bringen. Das ist aber auch ein anderer Platz, als — die Strafbank!

Siebenunddreißigster Brief.

„Unbemittelten soll auf allen öffentlichen Unterrichtsanstalten freier Unterricht gewährt werden."

So war in der „Verfassung des deutschen Reichs" vor zehn Jahren zu lesen, und so denken noch heute Manche, welche den Schulen zwar fern stehen, gleichwohl über sie fleißig nachdenken, sich auf echt deutsche Art ein Ideal von der Schule und ihren Insassen machen und, wie jüngst ein praktischer Kopf sagte, diese „Idyllen für die pure Wahrheit halten."

Der Zufall hat gewollt, daß ich jahrelang eine protestantische Konfessionsschule, in welcher den „Unbemittelten freier Unterricht gewährt wurde", ganz in der Nähe beobachten konnte, und so kann ich auch hier einen Bericht veröffentlichen, welcher, zunächst für den Vorstand dieser Gemeinde bestimmt, wohl auch in weitern Kreisen Nutzen schaffen kann, indem er zeigt, wie sich jenes Ideal und jene Idylle in der nackten Wirklichkeit ausnimmt. Es lautet dieser Bericht, der aus der Feder des Direktors jener Konfessionsschule selbst geflossen ist, folgendermaßen:

Es ist ganz besonders erfreulich zu hören, wie unter meinen Vorgängern unsere evangelische Schule geblüht habe, und sehr nahe liegt es gewiß jedem Mitglied unserer Gemeinde, daran die Hoffnung zu knüpfen, es werde dieselbe

Schule unter einer gleichen oder doch wenigstens ähnlichen Leitung wiederum einmal zu derselben Blüthe gelangen. Gleichwohl meine ich, daß unsere Schule, selbst wenn jene alten und verdienten Männer wiederkommen könnten, denselben Platz wie früher nicht wiederum einnehmen, namentlich auch desselben zahlreichen Besuchs sich nicht wiederum erfreuen würde, und zwar nicht blos

1) um eines ganz äußern Grundes willen, indem seit dem Konkordat den katholischen Kindern unsere Schule verschlossen ist; sondern ebensowohl und mehr noch

2) um eines tiefinnern Grundes willen, indem nemlich durch die Vereinigung der Untern und Obern Schule sämmtliche Armenkinder mit den Kindern der Vermögenden, Wohlhabenden und Reichen auf dieselbe Schulbank gekommen sind.

Noch im Jahre 1835 war die Trennung der Armenkinder von den übrigen Kindern sehr streng durchgeführt, indem sich zu jener Zeit 29 Kinder in der Obern Schule und 41 Kinder in der Untern Schule verzeichnet finden, so daß sich damals die Anzahl der Armenkinder zu der der andern Kinder wie 4 zu 3 verhielt, genau so, wie wir im laufenden Jahre 1859 in der Vereinigten Schule 56 vollzahlende und 70 nichts- oder nicht vollzahlende Kinder haben, was ebenfalls das Verhältniß wie 4 zu 3 herstellt.

Später fing man an, die besten Köpfe und bravsten Arbeiter der Untern oder Armenschule zur Belohnung in die Obere oder reiche Schule zu versetzen, so daß 10 Jahre später, im Jahr 1845, in der Obern Schule 56 und in der Untern Schule nur 19 sitzen. Diese Beimischung anerkannt und ausgemacht guter Armenkinder war durchaus unverfänglich; ja, die Obere Schule konnte dadurch vielleicht sogar gewinnen. Ganz anders hätte sich aber die Sache gestaltet, wenn jene 19 Armenkinder, welche als Schwachköpfe oder

schlechte Arbeiter keinen Anspruch auf die Obere Schule machen konnten, mitaufgenommen worden wären: unter 15 Kindern wären dann immer sicher 4 schwache Köpfe oder unsaubere Geister gewesen, welche mit der in der Obern Schule sich ohnehin schon vorfindenden schwachen und schlechten Mannschaft leicht auf 6 steigen konnten, so daß unter 15 Kindern auf 9 tüchtige Kinder (3/5) leicht 6 untüchtige Kinder (2/5) gekommen wären. Davor hütete man sich lange und behütete auf diese Weise auch unsere Schule vor einem großen Schaden.

Doch das Jahr 1848 kam, und es flüchteten sich die sozialistischen und kommunistischen Ideen, nachdem sie glücklich aus dem bürgerlichen Leben vertrieben worden waren, vorzugsweise auf das mehr geistige Gebiet der Schule. Konnten die Erwachsenen nicht nach Stand und Vermögen gleichgemacht werden, so sollten es wenigstens die Kinder sein, die unschuldigen, harmlosen Kinder, welche noch in einer ganz andern, schönern Welt, in der Kinderwelt, leben. Ach, das hörte sich so schön an, und das las sich auch so schön in der „Deutschen Reichsverfassung!“ Und so verlangte man, daß alle Schulen allen Kindern offen stehen sollten.

Man übersah dabei ganz, daß das Kind gewissermaßen nur ein Glied am Körper des Vaters und der Mutter ist, und daß deshalb auch diese Art der Gleichmacherei durchaus unstatthaft und unhaltbar ist. Deutschland hat diesen feinern, geistigen oder Humanitätskommunismus in seinen Schulen allüberall kräftig abgewehrt; Oesterreich nicht. Ich gebe für diese letztere Behauptung zwei Beispiele:

1) Oesterreich gründete in dieser Zeit eine große Menge Realschulen und setzte das Schulgeld in diesen Anstalten so niedrig an, errichtete auch in denselben Anstalten so viele Freistellen, daß jeder Taglöhner seinen Sohn auf die Realschule schicken kann. Seitdem läuft alle Welt in diese Allerwelts-

schulen, und die Masse der mittelmäßigen Köpfe und schlechten Arbeiter drückt die Klassenziele dieser Anstalten ganz ungebührlich herab.

2) Unsere protestantische Gemeinde vereinigte im Jahre 1856 ihre Untere oder Armenschule mit der Obern oder reichen Schule, und die Masse der mittelmäßigen Köpfe und schlechten Arbeiter drückt nunmehr die Klassenziele auch in dieser Anstalt ganz ungebührlich herab.

Nun, die österreichische Regierung geht im Jahre 1859, ganz sicherm Vernehmen nach, damit um, das Schulgeld für die Realschulen auf das Doppelte, ja Dreifache zu erhöhen; und der hochlöbliche Vorstand unserer protestantischen Gemeinde — wird mir gütigst erlauben, nunmehr die Frage aufzuwerfen und nach bestem Wissen und Gewissen zu beantworten:

A. Welche Folgen überhaupt hat die Vereinigung einer Armenschule mit einer höhern Schule?

Man sage, was man wolle, es bleibt immer eine unumstößliche Thatsache, daß

1) schon nach seiner Abstammung das Armenkind oft tief unter den Kindern bemittelter Eltern steht. Man schaue doch nur diesen Vätern und Müttern ins Gesicht und ins Auge, dem kleinen Handwerker und seinen Gesellen, dem Fabrikarbeiter und dem Bergmann, dem gemeinen Soldaten und dem Handarbeiter in der Stadt, sowie dem Häusler und Taglöhner auf dem Dorfe; man schaue ihnen ins Gesicht und, wenn sie beweibt sind, auch ihren Frauen, diesen jammervollen weißen Sklavinnen, denen so oft der ganze Haushalt und die ganze Abwartung der zahlreichen Kinder aufgebürdet ist: müssen die Kinder solcher Väter und Mütter nicht schon blutarm und geistesschwach geboren werden? Und sind diese Väter und Mütter im Stande, ihren Kindern nachmals

eine gute Ernährung angedeihen zu lassen? Schwerlich; und so ist es ebenso Thatsache, daß

2) auch um seiner Nahrungsmitel willen ein armes Kind in der Regel a) körperlich schwächer beim Lernen ist, als das Kind vermögender Eltern. Ein dünner Zichorien- oder Runkelrübenaufguß mit in Salz getauchten Erdäpfeln, um 12 Uhr Mittags genossen, läßt das Kind schon um 3 Uhr ermatten, und es ist nicht zu verwundern, wenn so ernährte Schüler und Schülerinnen von 3 bis 5 Uhr Nachmittags in der Lehrstunde Unlust beim Unterricht, Trägheit und selbst völlige Abspannung zeigen. Manche unserer Kinder erhalten aber nicht einmal täglich etwas Warmes zu Mittag und bitten mich deshalb wohl um 12 Uhr bei schlechtem Wetter, in der Schule bleiben zu dürfen, da „heute die Mutter nicht kocht.“ Auf die Länge trägt sich aber diese körperliche Abspannung auch bleibend auf Verstand und Gemüth über, so daß die Mehrzahl der Armenkinder auch b) geistig schwächer sind, als die Kinder der vermögenden Eltern. Man braucht, um dies zu behaupten, nicht Materialist zu sein und einen Geist im Menschen zu leugnen; in jedem Falle ist das menschliche Hirn die Werkstätte des Geistes oder sein Werkzeug, und werden dem menschlichen Hirn nicht die zur Gesundheit und Kraft nothwendigen Bestandtheile durch die Nahrungsmittel zugeführt, so muß das Hirn, wie Blut und Säfte, entarten, schwach werden und als ein stumpfes, abgenutztes und gebrechliches Werkzeug dem Geiste seinen Dienst versagen. Thatsache ist es deshalb, daß die Armenkinder gewöhnlich schwächere Fassungskraft, stumpferes Gefühl und matteren Willen haben, als andere Kinder. Dazu kommt bei dem Armenkinde noch sehr oft

3) die Entbehrung passender Bekleidung, welche es nicht blos oft geradezu abhält, die Schule zu besuchen, sondern auch es sehr oft erkranken läßt, wodurch Körper und

Geist geschwächt und nebenbei auch die Schule versäumt wird. — Nicht minder unheilvoll sind für das Armenkind

4) seine Umgebungen zu Hause, welche ihm aus Mangel an Wartung und Pflege häufig Krankheit zuziehen. Aber selbst das gesunde Armenkind findet oft zu Hause weder den nöthigen Platz in irgend einem Winkel der elterlichen Hütte, noch die nöthige Ruhe und Zeit, um größere Schulaufgaben zu machen. Besonders das Letztere, die Zeit, ist sehr hoch anzuschlagen, indem viele unserer Armenkinder zu Hause die Wirthschaft mit besorgen, die kleinen Kinder warten oder auch den Eltern den Lebensunterhalt mit verdienen müssen, so daß sie schließlich nicht blos keine Aufgaben von Hause mitbringen, sondern auch selbst wegbleiben. Wer aber sollte auf das Kind böse sein, das, um die kranke Mutter zu pflegen, längere Zeit hindurch von sechs Wochentagen immer nur an einem Tag, wie dies jüngst vorkam, die Schule besuchte? Doch das Schlimmste kommt zuletzt. Ich behaupte nemlich, daß die Umgebungen dem Armenkinde nicht selten allen Sinn und Trieb für bessere Ausbildung und geregeltere Lebensweise nehmen. Allerdings gibt es in den armen Familien unserer Gemeinde auch recht gebildete und brave Väter und Mütter, wer wollte das leugnen? Aber besonders bei den ganz Armen und Bedürftigen ist auch zuweilen eine fast thierische Stumpfheit und Rohheit, und in ihrem Gefolge eine grobe Sinnlichkeit und selbst Lasterhaftigkeit, die von Kirche und Schule nichts wissen will, zu finden. Welchen Trieb zur Ehrlichkeit soll ein Kind noch behalten, das von Vater und Mutter nicht blos gelegentlich einmal, sondern wiederholt und grundsätzlich aussprechen hört, es müsse Jeder in der Welt sehen, wo er bleibe, und die Rüben und Erdäpfel lasse ja der Herrgott für Alle auf dem Felde wachsen. Und welchen Trieb, auch nur einige deutsche Sätze richtig zur Schule zu bringen, soll ein Kind haben, welches das ganze Jahr hindurch weder

Vater noch Mutter je ein Wort lesen oder schreiben sieht? Oder welchen Trieb, pünktlich und ordentlich, sauber und reinlich, willig und folgsam zu sein, soll das Kind haben, welches man zu Hause das ganze Jahr hindurch ins Wilde laufen läßt, weil vielleicht Vater und Mutter den ganzen Tag auf Arbeit sind?

Nimmt man dies Alles zusammen, so ist ganz von selbst klar, daß unsere Armenkinder wie Bleigewichte an unsern Klassen hängen und den Stundenplan, so wie insbesondere den Aufgabenplan, tief, tief herabzerren.

Daß sie es gerade sind, welche so gewaltig auf die Spannkraft der Klassen drücken, geht also durchaus nicht zufällig aus den obigen Ziffern hervor. Ich gebe in dem Folgenden ein Beispiel.

Achtunddreißigster Brief.

Fortsetzung des Berichts.

Nehmen wir an, eine Gemeinde habe 60 Kinder bemittelter Eltern, und unter ihnen $^2/_3$ tüchtige Kinder, also 40 tüchtige und 20 untüchtige; daneben noch 78 Kinder unbemittelter Eltern, und unter ihnen nur $^1/_3$ tüchtige Kinder, also 26 tüchtige und 52 untüchtige Kinder, so verhalten sich, wenn die Gemeinde zwei Schulen, eine Obere und eine Niedere, hat, in der Obern Schule die tüchtigen (40) zu den Untüchtigen (20) wie 2 zu 1; wenn diese Gemeinde aber eine Vereinigte Schule hat, so verhalten sich die Tüchtigen (66) zu den Untüchtigen (72) wie 11 zu 12!! Wie könnte also ein Direktor die Vereinigte Schule so hoch heben, als früher die Obere Schule stand? Wir dürfen ja

doch nicht vergessen, daß bei der Vereinigung einer obern und einer niedern Schule die oben genannten 52 untüchtigen Kinder der niedern Schule wenn sie die obere Schule betreten, daselbst 20 untüchtige Kinder vorfinden, mit denen sie zusammen eine sehr starke Mannschaft bilden, während die 26 tüchtigen Armenkinder, wenn sie die obere Schule betreten, selbst mit den 40 tüchtigen, die sie daselbst vorfinden, bedeutend in der Minderheit gegen die Untüchtigen bleiben.

Man kann deshalb, ohne gerade großes Unrecht zu begehen, wohl schließlich in Versuchung kommen, bei jenen 60 und bei diesen 78 Kindern allemal das Drittel zu streichen (sie heben sich gleichsam in der Rechnung, und a potiori fit denominatio) und in der weitern Betrachtung die Kinder der bemittelten Eltern schlechtweg als die tüchtigen, dagegen die Kinder der unbemittelten Eltern schlechtweg als die untüchtigen anzusehen.

So ist's denn sonnenklar, daß es grausam ist, für Armenschulen dieselben Stundenpläne zu entwerfen, wie für Bürgerschulen und höhere Lehranstalten; und doch, wie oft wird dies versucht! Ist's nicht auch in unserer Schule versucht worden?

Aber ebenso ist es grausam, auf Bürgerschulen und höhern Lehranstalten den armen Kindern durch Freistellen massenweise Aufnahme zu verschaffen. Wir finden freilich in den Lebensbeschreibungen berühmter Männer zuweilen, daß sie ganz niederer Herkunft waren, daß sie durch irgend einen Gönner, welcher dem strebsamen Kinde oder Jünglinge wie ein rettender Engel erschien, eine Freistelle an einer höhern Lehranstalt erhielten, und daß sie so im Stande waren, sich emporzuschwingen; aber erstens waren dies eben von Haus aus ungewöhnlich starke Geister, waren Ausnahmen von der Regel und können deshalb keine Regel machen; zweitens finden sich aber auch umgekehrt noch weit mehr Beispiele von Kindern

armer Eltern, welche durch eine falsch verstandene Wohlthätigkeit und übel angebrachte Gönnerschaft gleichsam mit den Haaren auf höhere Lehranstalten gezogen wurden, und da sie keinen ungewöhnlich starken Geist hatten, leiblich und geistig sich aufrieben, im sechzehnten Jahre vielleicht schon verkümmerten, oder im zwanzigsten Jahre geisteskrank wurden, oder im zweiundzwanzigsten Jahre an der Schwindsucht starben. Ich berufe mich hier auf das Zeugniß aller Direktoren von höhern Lehranstalten, und frage sie, wie viel Ehre und Freude ihnen die armen Burschen, welche mittelst sogenannter Freistellen den Kindern wohlhabender Eltern massenweise eingereiht wurden, gemacht haben. Ja, wer in Alumneen und Seminarien, also in geschlossenen Anstalten, welche allen Zöglingen gleiche Kost, gleiche Muße, gleiche Umgebungen und gleichen Unterricht geben, Freistellen errichtet, der ist ein Wohlthäter der in Armuth nach höherer Bildung schmachtenden Jugend; denn er gibt ihnen mit der höhern geistigen Aufgabe auch die bessern leiblichen Mittel, diese schwere Aufgabe zu bewältigen: mentem sanam in corpore sano, in gesundem Körper einen gesunden Geist und in kräftigem Körper einen kräftigen Geist. Das ist die große Regel in dem großen Haushalt der Natur; einzelne Ausnahmen bestätigen nur die Regel selbst, indem man über einen solchen Fall ein großes Geschrei macht, das man ja nicht machen würde, wenn die Sache so ganz natürlich und alltäglich wäre. Aber leider pflegt man über das große Geschrei, welches alle Welt bei einer Ausnahme erhebt, die große und allgemeine Regel, welche ganz das Gegentheil predigt, zu überhören.

Natürlich werden bei dargebotener unentgeltlicher oder doch ganz wohlfeiler Gelegenheit zu höherer Ausbildung gerade arme Väter und Mütter am ersten mit ihren Kindern auf die höhern Lehranstalten losstürmen, weil sie das größte Interesse haben, ihre Kinder einmal von dem Drucke der Armuth, unter

welchem sie selbst seufzen, durch eine bessere Stellung in der bürgerlichen Gesellschaft zu befreien, und es muß dann von zwei Dingen nothwendig eines geschehen:

entweder drücken diese schwachen Geister, wenn sie in Masse in die höhern Lehranstalten eindringen, die Klassen- und Lehrziele so tief herab, daß diese Lehranstalten kaum noch den Namen „höhere Schulen" verdienen,

oder die ursprünglichen Klassen- und Lehrziele werden mit Gewalt durch strenge Prüfungen und dergleichen aufrecht erhalten, und dann gehen die Armenkinder und Armenjünglinge in Masse leiblich und geistig zu Grunde.

Allüberall gilt es nur, die gesellschaftlichen Zustände so herzustellen, daß einem Jeden das Nothwendigste, das zum Wohl seines Leibes und zum Heil seiner Seele Unentbehrliche geschafft, und zwar sicher geschafft werde. Jede Gemeinde wird es sich daher zur Pflicht machen, für den Unterricht auch des ärmsten Kindes so zu sorgen, daß es in den Heilswahrheiten seiner Religion und in den zum Broderwerb unentbehrlichsten Fächern des menschlichen Wissens und Könnens, wie Lesen, Schreiben und Rechnen, unterwiesen werde und so einen bestimmten Bildungsgrad, eine bestimmte Bildungsstufe erreiche; denn auch der Letzte im Volke braucht nicht ungebildet und roh, nicht ganz ohne Bildung zu sein. Aber wer jedem, auch dem ärmsten Kinde im Volke die Gelegenheit bieten wollte, auch die höhern Bildungsstufen schon in seiner Schule zu erreichen, der muß große, allgemeine leibliche Gütergemeinschaft vor dieser beabsichtigten geistigen Gütergemeinschaft einführen oder die Kinder der Armen ihren Eltern entreißen und sie in großen Kinderkasernen dieser höhern Bildung zuführen. Folgerecht wenigstens handelte der spartanische Gesetzgeber, indem er nicht blos alle Bürger öffentlich an gemeinschaftlichen Tischen und auf gleiche Weise speiste, sondern ihnen auch ihre Kinder wegnahm und

auf Staatskosten erziehen ließ. Ausführbar ist übrigens, wie dasselbe Sparta zeigt, eine solche leibliche und geistige Gütergemeinschaft nur, so lange das Volk selbst noch auf den allerersten Stufen der Bildung steht. Schon auf der nächst höhern Stufe der Bildung muß jede Gütergemeinschaft scheitern, die leibliche, indem sie als unsittlich erkannt wird, weil jeder Arbeiter nicht überhaupt eines, sondern seines Lohnes werth ist, und die geistige, weil sie ohne die erstere nicht ausführbar ist.

Hier werden mir nun gewisse Gegner in meiner Gemeinde einwerfen: „Du verstehst uns ganz falsch, wenn du meinst, daß wir alle Kinder in unserer vereinigten allgemeinen Konfessionsschule gleich weit bringen wollen; der Lehrer lasse die Schwachen und Untüchtigen, also namentlich unsere Armenkinder, nebenher laufen, lasse sie im nächsten Jahre den ganzen Lehrgang zum zweiten Male machen und gehe mit den Starken ordentlich vorwärts; so erreichen die Armenkinder freilich oft nicht die höhern und höchsten Klassen, aber das ist auch bei allen unsern Kindern gar nicht nöthig.“

Und so müßte ich jetzt noch untersuchen,

B. Wie stark der Druck ist, welchen selbst bei dem zuletzt genannten Verfahren die Armenkinder noch immer auf die Klassen- und Lehrziele ausüben.

Neununddreißigster Brief.

Schluß des Berichts.

Sogenannte „Repetenten“, welche denselben Lehrgang zweimal machen müssen, wird es immer geben, da auch in dem Falle, daß ein Lehrer allmonatlich oder selbst allwöchentlich die Nachzügler aufzuraffen und nachzuschleppen bemüht ist, dennoch am Ende des Schuljahres Einige sich finden, bei welchen die Summe der vielen einzelnen Lücken so groß ist, daß eine Wiederholung des ganzen Lehrgangs nöthig erscheint; und sieht dies der Lehrer bei einzelnen Kindern in den letzten sechs Wochen vor der Versetzung voraus, so mag er immerhin sie nebenher laufen lassen und mit den Stärkern in dieser kurzen Zeit etwas flotter vorwärtsgehen. Aber früher dies zu thun, ist ebenso ungerecht, gefühllos und lieblos, als unklug. Im Gegentheil muß sich der Lehrer — mit Ausnahme jener sechs Wochen — das ganze Jahr hindurch mit den schwachen, unaufmerksamen, faulen, liederlichen, kurz schlechten Schülern vorzugsweise beschäftigen, einmal, weil die guten Schüler ohnehin dabei Alles ganz von selbst lernen, indem sie dieser den schlechten Schülern gewidmeten Beschäftigung zusehen und zuhören, und zum Andern, weil es am Ende keine große Kunst und kein großes Verdienst ist, mit tüchtigen Kindern auch viel zu leisten, dagegen mit schwachen und schlechten Schülern wenigstens etwas zu erreichen, ebensoviel Kunst und Geschick verräth, als es Verdienst, Lob und Ehre erwirbt. Man lasse also die guten Köpfe und braven Arbeiter getrost nebenher laufen, sie finden schon von selbst ihren Weg durch die Schule und dereinst durch die Welt; die Kranken bedürfen des Arztes und nicht die Gesunden, und über einen Sünder, der Buße thut, wird im Himmel mehr Freude sein, als über neunund

neunzig Gerechte. Und vergißt nicht auch in der Parabel vom verlornen Sohne der Vater seinen guten Sohn über den verlornen Sohn? Gewöhnlich will man es aber, wie oben auch meine Gegner rathen, umgekehrt machen, will mit den guten Köpfen und braven Arbeitern glänzen, geht deshalb mit ihnen munter vorwärts und glaubt wohl, daß die schwachen Köpfe und schlechten Arbeiter nebenher laufen können und sich dereinst für die öffentliche Prüfung ein wenig werden herausputzen und gedächtnißmäßig zustutzen lassen. Weit gefehlt! Die schlechten Schüler laufen nicht nebenher, sondern bleiben zurück, und der Lehrer hat schon in den ersten drei Monaten zwei Abtheilungen, nach sechs Monaten aber drei bis vier Abtheilungen in seiner Klasse. Und dann zeigt sich auch sogleich, wie jene Lieblosigkeit zugleich eine große Unklugheit war.

Denn da der Lehrer ja doch „auch Pflichten gegen die Schwachen hat“, wie mir meine Gegner gewiß zugeben werden, so muß er nun seine Stunde in ebensoviel halbe und Viertelstündchen, als er Abtheilungen hat, zersplittern und dabei noch, um die eine Abtheilung nicht gar zu sehr durch die andere zu stören, den ganzen Lehrvortrag, der lebendig, feurig, eindringlich und hinreißend sein soll, soweit herabstimmen, daß er matt, d. h. schlecht wird.

In jedem Falle also ist der Druck, welchen die Armenkinder auf die Klassenziele einer gemischten oder vereinigten Schule ausüben, sehr bedeutend, und sollen wir durchaus helfen, so werden wir, wie oben schon angedeutet wurde, immer und immer wieder zu einem leiblichen Kommunismus hingedrängt, der schließlich, wie ich zuletzt noch ausführen werde, nicht einmal zu dem beabsichtigten Zweck auf die Länge vorhält.

C. Wie ließe sich unter so mißlichen Umständen unsere vereinigte Schule gleichwohl noch heben?

Grausam ist's, hieß es oben, das Armenkind, das sich bei seines Gleichen in der Armenschule glücklich fühlt und dort bei niedrigen Klassenzielen seiner Kindheit und Jugend froh wird, durch Versetzung in höhere Kreise unglücklich zu machen.

So steht die Sache, wenn wir ein einzelnes Armenkind zu 15 bis 20 andern Kindern auf dieselbe Schulbank verpflanzen. Weniger grausam ist's, zu 3 andern Kindern, wie dies in unserer Vereinigten Schule der Fall ist, 4 Armenkinder zu setzen; denn dann ist das einzelne Armenkind sich seiner Ueberzahl bewußt und leistet den oben bezeichneten passiven Widerstand, indem es Klassenziele, Stundenpläne und Aufgabenpläne tief, tief herabzieht. Aber die ganze vorige Grausamkeit würde wieder entstehen, wenn der Lehrer mit Gewalt diesen Widerstand überwältigen, die Klassenziele für jene 7 Kinder nach den zuerst genannten 3 tüchtigen Kindern feststellen und die Armenkinder jenen andern Kindern in seinen Forderungen völlig beiordnen und gleichstellen wollte.

Durch äußere Gewalt, mit harten Strafen, läßt sich nichts ausrichten, weil eben ein äußeres Hinderniß, die natürliche Beschaffenheit des Armenkindes, entgegensteht — contra naturam nemo potest — auf einem dürren Klepper können wir nun einmal trotz Peitsche und Sporen nicht Kourier reiten, und im Wüstensand können wir nun einmal nicht reichlich ernten.

Durch innere Gewalt, nemlich durch die sittliche Würde und Kraft, mit welcher die Schule auftritt, ist je zuweilen etwas auszurichten; doch gebe man darauf ja nicht viel! Wie oft habe ich es erlebt, daß die Kinder gemeiner Leute selbst vor den schon ziemlich herabgedrückten Klassenzielen hartnäckig die Flucht ergriffen, obschon sie nur das ernste Wort und den strafenden Blick des Lehrers zu fürchten hatten, ja selbst wenn ihnen von Eltern und Lehrern feierlichst die vollständigste Straflosigkeit auf eine bestimmte Zeit zugesichert worden war.

Beim Anblick des Schulhauses kehren sie wie mechanisch um und laufen — hinter die Schule. Diese Kinder haben gerade noch soviel sittliches Gefühl, daß eine fremde sittliche Größe auf sie Eindruck macht; aber sie haben nicht soviel sittliche Kraft, um jenen Eindruck zu ertragen und an jener sittlichen Größe sich selbst emporzuheben, und da sie sich dieser Schwäche bewußt sind, ergreifen sie vor dem ernsten Wort und strafenden Blick ihres Lehrers oder Direktors die Flucht.

Gewöhnlich sind die Väter solcher Kinder ebenso sittlich entmannt, scheuen ängstlich jedes Zusammentreffen mit dem Lehrer, dessen Blick sie ebensowenig vertragen können, wie ihre Kinder, und erbitten es sich als eine Gnade, daß man ihre 12- bis 13jährigen Kinder bis zu den 7- bis 8jährigen zurücksetzen möge.

Wenn demnach auf diese ganz unmittelbare Weise nichts zur Hebung einer Vereinigten Schule auszurichten ist, so läßt sich nur mittelbar etwas thun, indem man die Armenkinder, so weit dies möglich ist, in die günstige Lage der andern Kinder zu bringen sucht.

Dies ist nun Sache der Wohlthätigkeit, und die öffentliche und Privatwohlthätigkeit kann sich allerdings in kleinen Gemeinden so weit steigern, daß eine Art Kommunismus hinsichtlich der Schulkinder wirklich dabei herauskommt; bei größern Gemeinden ist aber ein solcher Kommunismus unausführbar, und selbst in dem allergünstigsten Falle lauert uns doch immer die oben eingefügte Klausel: „so weit dies möglich ist" fort und fort mit der Frage auf:

D. Wie weit ist es möglich, das Armenkind in die günstige Lage der andern Kinder zu bringen?

Meine Antwort ist: Nicht weit. Mit aller unserer Wohlthätigkeit werden wir gewisse Armenkinder zwar anständig kleiden

und mit den nöthigen Schulbedürfnissen ausstatten, aber nimmermehr, wenn wir sie nicht auf spartanische Weise schon ganz frühzeitig ihren Eltern entreißen wollen, zugleich angemessen ernähren und, was die Hauptsache ist, vor den nachtheiligen Einflüssen ihrer Abstammung und Umgebung sicherstellen. Daher bleibt für solche Armenkinder trotz der scharfsinnigsten, ausgeklügeltsten und reichlichsten Wohlthätigkeit die größte Wohlthat doch immer eine gute Armenschule mit tief, tief herabgedrückten Klassenzielen und Hausaufgaben. Unter seines Gleichen wird ein solches Kind nicht nur sich glücklich fühlen, sondern auch hundert große und kleine Vergehen, welche in jeder andern Schule bei ihm immer und immer wiederkehren, ganz von selbst sich nicht zu Schulden kommen lassen. Und das ist außerordentlich wichtig! Denn mit seinem Direktor und Lehrer auf ewigem Kriegsfuß zu stehen, entsittlicht diese Kinder gewaltig, raubt allen Sinn für Gesetzlichkeit und macht zuletzt gegen alle Unterordnung gleichgiltig.

Ich behaupte deshalb mit der größten Zuversicht, daß unsere Armenkinder durch die Vereinigung und Verschmelzung unserer Obern und Untern Schule nicht nur nicht gewonnen, sondern sehr bedeutend verloren haben, und daß namentlich die schlimmsten unter ihnen nirgends nachhaltiger, als in einer Gemeinde-Armenschule, was unsere Untere Schule eben war, gebessert werden können.

Vierzigster Brief.

Rektor Eiselen's Büchlein, betitelt: Strafe oder Zucht?

Im Jahr 1858 ist bei Costenoble in Leipzig aus der Feder jenes tüchtigen, in den weitesten Kreisen wohlbekannten Schulmannes das obige Büchlein erschienen und hat die auf dem Titelblatt aufgeworfene hochwichtige Frage in ganz ausgezeichneter Weise beantwortet. Recht angelegentlich wäre es deshalb zu wünschen gewesen, daß die Lehrerwelt diese ihr dargebotene schöne Gabe recht fleißig und gründlich benutzt hätte; und im Jahre 1860 läßt sich die Frage, ob dieser Wunsch in Erfüllung gegangen sei, nach den von mir eingezogenen Erkundigungen ungefähr dahin beantworten, daß wohl viele Lehrer diese gehaltvollen 120 Seiten als fliegendes Blatt in ihrem Lesezirkel durchflogen haben mögen, daß aber diese kleine Monographie, obschon sie den eigentlichen Angelpunkt der ganzen Schulzucht behandelt, nur bei wenigen Lehrern in deren Privatbesitz übergegangen ist. Meiner Ansicht nach sollten diese Blätter in keiner Lehrerbibliothek fehlen, sollten gelesen und wieder und immer wieder gelesen werden.

Dies im Vorbeigehen: ich richte ja doch meine Briefe nicht an die Lehrerwelt, sondern an das Elternhaus. Und diesem Elternhause empfehle ich hierdurch dasselbe Büchlein nicht minder angelegentlich und eifrig.

Wieviel wird täglich gestraft, in der Schule und im Elternhaus! Die Summe dieser Strafen an einem einzigen Tage nur in einer einzigen Stadt mittlerer Größe würde — könnte man sie zum Besten geben — schreckenerregend sein. Und doch, wie wenig hilft alles Strafen, wieviel dagegen

rechte Kinderzucht! Auf diesem Gebiete ist auch im Elternhause unendlich viel zu thun übrig, wie auch Rektor Eiselen wiederholt zu erkennen gibt; und so wird der geehrte Herr Amtsbruder gern erlauben, daß ich einige von seinen 120 Seiten als die beste Aushilfe- und Unterstützungsmannschaft für meine obigen Briefe über die Strafe hier gebrauche und ihn selbst für meinen „Pedanten“ (nebst Gefolge) zum Bundesgenossen mache. Ich wähle diese Seiten so, daß zugleich das Elternhaus sofort sieht, Rektor Eiselen habe nur zur einen Hälfte für Lehrer und Erzieher, zur andern Hälfte ganz für Väter und Mütter geschrieben. Sollten die ersten 30 Seiten seines Buchs manchem Vater oder mancher Mutter nicht bequem verständlich sein, so dürfen sie sich dadurch nicht abschrecken lassen: von Seite 30 an ist Alles für Jedermann klar.

Was ich hier mitzutheilen gedenke, findet sich auf Seite 48 ff. und lautet folgendermaßen:

„In der Familie würde es lächerlich sein, sich ein geschriebenes oder auch nur in einzelnen bestimmten Formeln ausgesprochenes Gesetz zu denken; die Ordnung allerdings macht sich mit Recht geltend, daß der eine Theil zu befehlen, der andere zu gehorchen hat. Dieses Befehlen darf aber nicht die Furcht als Mittel benutzen, um den Gehorsam hervorzubringen; des christlichen Hauses Geist ist vielmehr die Liebe, welche die Furcht austreibt, und in dem Hause, in dem es wohl steht, wird aus Liebe befohlen und aus Liebe gehorcht. Der Staat muß den Verbrecher auch strafen, wenn er durch wahre Reue seine Schuld schon innerlich gesühnt hat; der Vater öffnet dem wiederkehrenden verlornen Sohne freudig die Arme und schließt ihn in hoffnungsvoller Rührung an seine Brust. Hier ist kein starres, formulirtes Gesetz, es ist vom Geiste erfüllt; eine nur äußere Herstellung der Ordnung würde der Aufgabe des Hauses durchaus widersprechen. Man denke sich

unter Geschwistern ein Abmessen der Rechte gegen einander, sanktionirt durch die Billigung der elterlichen Autorität, ein kaltes Schonen des Einen durch den Andern ohne jenen Zug lebendiger Liebe, die wohl einmal gestört werden kann durch ein augenblickliches zorniges Aufbrausen, durch ein Hervorbrechen der Selbstsucht, die aber den Einen immer wieder zu dem Andern treibt, und deren Grundbestimmung ist Hingebung des Einen an den Andern. Man stelle sich vor, daß bei einem ausgebrochenen Streit zwischen Geschwistern der Vater die Sache nach den Grundsätzen des Rechts untersuche, dann das Urtheil fälle, den Schuldigen bestrafe, ohne aber zugleich in beiden Herzen das Gefühl der sittlichen Scham zu erregen (da der rechtlich Unschuldige bei dem Streit unter Geschwistern sittlich nicht schuldlos zu sein pflegt), ohne in beiden Herzen das heilige Feuer der Liebe zu entzünden, durch welches die Selbstsucht in ihnen verzehrt werde. Ist das nun im Geiste häuslicher Erziehung? Bedarf es hier nicht vielmehr durchaus des sittlichen Faktors?

Strenger tritt uns der Charakter des Regimentes und äußerer, auch äußerlich wiederherzustellender Ordnung in der Schule entgegen; ihre Zwecke sind ohne eine solche Ordnung nicht zu erreichen, ja die Gewöhnung an dieselbe ist dort selbst als ein Zweck, nicht blos als ein Mittel zu betrachten.*) Für den Knaben namentlich, als den zukünftigen Bürger des Staats, ist eine solche Einordnung in ein gegliedertes, mannigfaltiges und doch in sich einheitliches sittliches Ganze von größter Wichtigkeit. Wohl könnte man sich hier gewisse äußere Ordnungen in Bezug auf den Besuch der Schule, Haltung der Schüler auf dem Wege von und zu der Schule, in den Zwischenzeiten u. s. w. geschrieben oder gedruckt denken und den Schülern zur Befolgung eingehändigt; man kann sich selbst

*) Wort für Wort, wie mein „Pedant“ im neunten Briefe spricht.

wohl denken, daß alle Beschädigung des Schuleigenthums über den Ersatz des Schadens hinaus noch mit einer nach gewissen Verhältnißsätzen abgemessenen Geldbuße belegt werde; es geschieht sogar das Alles an vielen Anstalten, oder es werden derartige Ordnungen wenigstens am Anfange eines neuen Schulkursus öffentlich verkündigt: dennoch ist die Schule weit davon entfernt, wie ein Rechtsinstitut behandelt werden zu dürfen, und es würde im höchsten Grade verfehlt sein, alle die sittlichen Forderungen, welche an den Schüler gestellt werden müssen, in der Form von Gesetzen zu fixiren. Wollte man diesen Weg mit Konsequenz betreten, so bedürfte es eines prozessualischen Verfahrens mit Vertheidiger und richterlichem Spruch; man würde die ganze Unmittelbarkeit der Erziehung lähmen und dem Lehrer jene heilsame diskretionäre Gewalt entziehen, die dem Richter natürlich nicht zusteht, und die allerdings von dem unsittlichen oder von dem sittlich schwachen Lehrer gemißbraucht werden kann. Den Schüler würde man leicht dazu hinleiten, sich von der wahren innern Sittlichkeit durch eine äußere Beobachtung des Gesetzes loszukaufen, indem er sich mit Geschicklichkeit an den Uebertretungen vorbeistähle, die mit Strafe bedroht wären. Es ist durchaus nothwendig, daß die Gebote der Sittlichkeit dem Schüler in der persönlichen Repräsentation durch den Lehrer und durch die Gesammtheit der Lehrer entgegentreten; sie haben so ein viel mehr unmittelbares Leben. So wird es möglich, die Individualität des Schülers ganz anders zu berücksichtigen, als es im Rechtsgebiete geschehen kann. In der That muß auch der Lehrer psychologisch zu Werke gehen und deshalb zur Weckung und Stärkung des sittlichen Elementes einerseits und zur Hemmung und Unterdrückung des unsittlichen Willens andererseits, namentlich zur Brechung des schlechten Eigenwillens, verschiedene Mittel in Anwendung bringen; er muß sich, daß ich so sage, nach der moralischen Konstitution des Zöglings

richten, wie der Arzt sich nach der physischen Konstitution seines Patienten richten muß. Es wird für den Erzieher wesentlich verschieden sein, ob ein vom Zögling begangener Fehler in einer im Ganzen schlechten Gesinnung wurzelt, oder nur durch eine augenblicklich verkehrte Richtung des Willens hervorgebracht ist; ob die Sinnlichkeit also im Allgemeinen vorherrscht über die sittliche Freiheit, oder ob sie nur in einzelnen Momenten die Oberhand gewinnt: dabei kann die That ihrer äußern Erscheinung nach ganz dieselbe sein. Das allerdings darf der Lehrer und Erzieher niemals vergessen, daß er ein Repräsentant eines höhern, sittlichen Gebots sein soll, und daß er nur so lange würdig ist, seine Stellung zu bekleiden, als er sich wirklich in dieser Weise zeigt. Dennoch wird die Art seiner Erziehung von seiner Persönlichkeit modifizirt werden, und wo mehrere Lehrer zusammenwirken, wird immer, auch wenn sie sich in den allgemeinen Grundsätzen geeinigt haben, eine gewisse Verschiedenheit in ihrer Art des Unterrichts wie der Erziehung sein. Wie der eine es besser versteht, durch die Lebendigkeit seines Unterrichts die Aufmerksamkeit zu fesseln, als ein anderer durch allerlei Mahnung und Erinnerung, so wird auch jener in sein Auge mehr mahnende und rügende Kraft zu legen im Stande sein, als dieser in Zwangsmittel verschiedener Art. Die Begabung von Natur, die Begeisterung für den Beruf wird je nach ihren verschiedenen Graden dem Unterricht und der Erziehung einen ganz andern Stempel aufprägen; selbst die Unterrichtsgegenstände werden von verschiedenem Einfluß sein. So wird allerdings der Schüler lernen müssen, unter verschiedener Behandlung ein und demselben Ziele entgegenzugehen; auch das ist ihm heilsam. Diesem Umstande würde übrigens auch ein bis ins Einzelne festgestelltes Gesetz nicht abzuhelfen vermögen; und wer wollte auch an die Stelle dieses lebendigen Reiches mannigfaltiger Einflüsse das

Gesetz mit seinem ein- für allemal bestimmten Strafsystem treten lassen?

Was wäre denn auch erreicht, wenn wirklich äußere Gesetzlichkeit erreicht wäre? Wenn man das Betragen eines Schülers als gesetzlich bezeichnet, so hat man gewiß nicht die Absicht, ihm ein großes sittliches Lob zu ertheilen; man will damit vielmehr sagen, er verstoße zwar nicht gegen die Ordnung der Schule, er lasse sich keinen auffallenden Fehler zu Schulden kommen, aber er werde auch augenscheinlich nicht von einer im Innern treibenden Kraft bewegt, die sich in lebendiger Frische des sittlichen Wollens und Thuns offenbare. Man gedenke der Pharisäer, die auch thaten des Gesetzes Werke, die es thaten mit Prunk und Aufsehen; will man sie zur Nacheiferung empfehlen? Es gibt eine Gesetzlichkeit der Selbstgerechtigkeit. Wer wollte sie rühmen? Es gibt eine Gesetzlichkeit der Feigheit und der sinnlichen Furcht. Was ist sie werth? Ist nicht einem solchen gesetzlichen Menschen der unendlich vorzuziehen, dessen Wille im Allgemeinen auf das Gute gerichtet ist, wenn er auch nicht Kraft genug besitzt, das ganze Leben ohne Unterbrechung zu regeln? — Man denke sich endlich eine Familie, in der diese Gesetzlichkeit erreicht wäre, das Höchste, was durch die Strafe, als rein sinnliche Gegenwirkung, erreicht werden kann. Die Kinder gehorchen den Eltern; sie thun, was diese ihnen gebieten; sie unterlassen, was sie ihnen verbieten: aber sie warten auch auf das Gebot und auf das Verbot; deshalb vertragen sie sich auch unter einander, aber auch nur deshalb — wo ist da jene frische Kraft lebendiger Liebe, jenes innere Müssen des Guten, jene Freude des Gehorsams, wodurch doch alles Thun und Lassen erst zu einem sittlichen gestempelt wird? Man denke sich eine Schule, die sich in einer solchen bleiernen Gesetzlichkeit bewegte; — wahrlich statt eines solchen Zustandes wählte ich lieber eine wilde Ungebun-

denheit, in der sich doch eine lebendige Richtung des Willens kundgäbe, wäre es auch zunächst eine falsche. Was sollen diese geregelten Uhrwerke nützen, wenn einmal der Schlüssel verloren gegangen ist, um sie aufzuziehen? In das Wogen eines ungeordneten, aber kräftigen Willens könnte man doch hoffen durch einen eigenen mächtigen sittlichen Willen Ordnung zu bringen, ohne daß die Kraft verloren ginge. Die blose Gesetzlichkeit ist sittlicher Tod oder Schlaf, und nichts ist weniger das Zeichen einer sittlichen Natur, als dieses Freisein von Fehlern, wobei man nicht haßt, aber auch nicht zu lieben vermag. Es ist gleich dem Glauben an Gott, dem auch die Teufel sich nicht entziehen können, der aber nicht das ganze innere Wesen mit Macht ergreift und liebend die ganze Seele Gott entgegendrängt.

Das Höchste, was durch das Gesetz an und für sich erreicht werden kann, ist die Erkenntniß der Schuld; diese blose Erkenntniß aber ist noch ohne Leben, wenn sich nicht aus ihr herausgestaltet das Wollen dessen, gegen das man gefehlt hat; das vermag aber das Gesetz an sich nicht zu bewirken. So hat auch mit Recht Luther in der Erklärung der zehn Gebote Gottesfurcht und Liebe zu Gott als das nothwendige Fundament allen sittlich-religiösen Ansprüchen der Gebote vorausgeschickt. Es bedarf durchaus einer positiven, schöpferischen Kraft, die uns beseele und jener an und für sich nur negativen Eigenschaft der Gesetzlichkeit einen realen Inhalt gebe. So ist es auch auf dem Gebiet der gemeinsamen Erziehung oder der Erziehung innerhalb eines Kreises gemeinsamer sittlicher Ordnung; deshalb ist auch hier die Strafe nicht mächtig, das Innere umzuschaffen und die Sühne auch in der Seele des Zöglings zu vollziehen, wenn auch die Züchtigung nicht ganz zu entbehren sein sollte."

In einer Anmerkung gibt der Verfasser noch ein Bild der chinesischen Gesetzlichkeit nach „von Roon, Grundzüge der Erd-, Völker- und Staatenkunde“ III. 2. S. 998 f. In der That ein trefflich gewähltes Beispiel! Aeußere Gesetzlichkeit ist seit Jahrtausenden der Charakter dieses Riesenstaates, und keine Geschichte zeigt besser, als eben die chinesische, daß blose Gesetzlichkeit ungefähr soviel, als der Bewurf einer Mauer mit Kalk bei kalter Witterung, zu sagen hat. Nirgends hat es häufigere und gewaltsamere Erschütterungen eines Reichs, als ebendort, gegeben, und nirgends schlechter, als ebendort, hat bei der geringsten Bewegung des Staates die bürgerliche Ordnung Widerstand geleistet. „Geschieht ja doch Alles nicht um Gottes, sondern um des irdischen Nutzens willen, nicht um Gott, sondern um die Vernunft (!) zu ehren. So sind die Chinesen in der That das höflichste und ordnungliebendste, freilich aber auch das servilste und kriechendste aller Völker geworden. Dabei sehen sie sich für das erste Volk der Erde an und blicken mit Verachtung auf die sittenlosen Barbaren Europa's herab.“ Und so ist Alles ganz in der Ordnung: es ist eben die Selbstgerechtigkeit des gesetzlichen Menschen. Wieviel Schulen mit echt chinesischen Zuständen mag es wohl noch unter uns geben?!

Einundvierzigster Brief.

Ueber die Besoldungsverhältnisse in der Schule.

Wenn hier in der Ueberschrift ausdrücklich hinzugesetzt wird: „in der Schule“, so kann es scheinen, als ob bei der Besoldung der Lehrer ganz andere Grundsätze obwalten sollten, als sonst in der Beamtenwelt; das ist aber durchaus nicht so gemeint, und ich verwahre mich von vornherein hier vor dem Verdacht, als wolle ich als Schulmann vielleicht diesen meinen Stand hinsichtlich der Besoldung zu einem Sonderstand machen. Im Gegentheil schreibe ich (um der diesem Briefe beigegebenen, an die Schulbehörden gerichteten Bitten hier noch nicht zu gedenken) diesen und den folgenden „Brief aus der Schule an das Elternhaus“ nicht, wie dies wohl bisher gewöhnlich der Fall war, in der Absicht, das Elternhaus über gewisse Dinge in der Schule aufzuklären, sondern umgekehrt, um dadurch die Nichtlehrer, besonders die Rechtsgelehrten, zu veranlassen, sich gegen mich erklärend und berichtigend über die Besoldungsverhältnisse in der Schule, wie ich sie dargestellt habe, auszusprechen und so die Schule einmal durch das Elternhaus zu belehren. Wir Lehrer leben nur zu oft in allzu großer Zurückgezogenheit von der übrigen Welt, meinen wohl auch gar, der Lehrstand sei ein vollständig anderer, als der Wehrstand und der Nährstand. Das ist aber sehr gefährlich; denn dabei behält der Lehrer seinen alten, steifen, pedantischen Zopf, lebt in einem sehr verderblichen Schlendrian fort, und wenn ihn, wie man zu sagen pflegt, irgendwo der Schuh drückt, sucht er wer weiß wo, nur nicht da, wo andere Menschenkinder sie suchen, Abhilfe für seine Noth. Heute will ich deshalb

einmal recht oft Gelegenheit geben, die öffentlichen Lehrer mit andern Beamten zusammenzustellen und zu vergleichen.

Nun, und was ist denn der oberste Grundsatz bei der Besoldung der Beamten überhaupt? Jeder Arbeiter ist seines Lohnes werth: das ist der oberste Grundsatz. Es heißt nicht: eines Lohnes werth, sondern seines Lohnes werth, d. h. wie die Arbeit, so der Lohn. Ist die Aufgabe, die ein Arbeiter zu lösen hat, schwierig und groß, so soll er auch einen großen Lohn, eine hohe Besoldung erhalten; ist dagegen die Aufgabe leicht und klein, so kann auch der Lohn, die Besoldung klein sein. Findet daher unter mehreren zusammen arbeitenden Beamten, unter Kollegen oder Amtsbrüdern, eine ungleiche Vertheilung der Arbeit Statt, so ist sehr natürlich und von Rechts wegen auch die Besoldung ungleich vertheilt.

Es tritt dieser Unterschied wohl nirgends stärker hervor, als in der Kunst, sei nun der Künstler einer Körperschaft einverleibt, oder lebe er allein und ohne Mitarbeiter und Amtsbruder. Ein Maler zweiten und dritten Ranges erhält oft für seine Bilder kaum soviel Thaler oder Gulden, als der Maler ersten Ranges Louisd'ors erhält, und ein erster Tenorist oder Bassist am Theater oder Hofkonzert erhält zuweilen fast ebenso viel Tausende jährlich, als der zweite Tenorist oder Bassist Hunderte. Dergleichen Talente sind nun einmal selten, und da die Leistungen dieser Künstler uns die reinsten und schönsten Genüsse, wahre Hochgenüsse schaffen, so überbieten die Menschen einander, um diese Künstler für sich zu gewinnen; und es wäre lächerlich, diesen Künstlern ein Verbrechen daraus machen zu wollen, daß sie außerordentlich große Anerbietungen annehmen, oder umgekehrt es den Kunstliebhabern als ein Verbrechen anrechnen zu wollen, daß sie so große Anerbietungen gemacht haben, vorausgesetzt, daß die Besoldungen der übrigen Künstler an derselben Kunstanstalt dadurch nicht unverhältnißmäßig herabgedrückt werden. Jene großen Künstler wuchern nur mit dem

Pfunde, das ihnen Gott verliehen hat; und trägt ihnen ihr hervorragendes Talent viel Geld ein, nun so ist's eben ein Geschenk von oben, eine Gnade vom lieben Gott, also nicht mehr und nicht weniger, als wenn der liebe Gott einen Andern gleich als reichen Erben geboren werden läßt. Zu verlangen, daß so begabte Personen nicht besser, als andere, neben und mit ihnen arbeitende Personen bezahlt werden sollen, ist der klarste und reinste Kommunismus; denn es heißt mit andern Worten, die hohe Besoldung, welche die höher Begabten verdienen, innebehalten und nachträglich unter Alle vertheilen. Dieser Kommunismus wäre aber, wie aller Kommunismus, eines vernünftigen Menschen im höchsten Grade unwürdig; denn die Idee des Rechtes und der Gerechtigkeit, sowie die Heiligkeit des Eigenthums ist eben ein Ausfluß der menschlichen Vernunft und ein charakteristisches Merkmal des Menschen, indem das Thier entweder den Begriff des Eigenthums oder doch den Begriff von der Heiligkeit des Eigenthums nicht hat. Weiter aber wäre auch dieser Kommunismus von den ärgsten Folgen begleitet, indem er die wüthendsten Verheerungen unter den Talenten innerhalb der menschlichen Gesellschaft machen würde. Wozu sich ein schönes Talent erhalten, wozu es weiter ausbilden, vervollkommnen und zur Virtuosität erziehen, wenn „aller Reichthum ein Raub" wäre, und der höher Gebildete selbst für seine mühsam und langsam errungenen Vorzüge keines besondern Lohnes sich gewärtigen dürfte? Das hieße einfach das Talent todtschlagen, die redliche Anstrengung und fleißige Arbeit lächerlich machen und die Menschen zu ihrem Urzustand der Rohheit und Wildheit in die Wälder zurückschicken.

Also jeder Arbeiter ist nicht eines Lohnes überhaupt, sondern seines, d. h. des ihm im Besondern zukommenden Lohnes werth; und nehmen wir nun einen zweiten ebenso unumstößlichen Grundsatz hinzu, daß nemlich die Aemter nicht

um der Beamten willen, sondern die Beamten um der Aemter willen da sind, so ergeben sich aus diesen beiden Vordersätzen folgende zwei ganz einfache weitere Folgerungen:

einmal nemlich, daß bei der Frage, an welcher Stelle diese Beamten zu beschäftigen sind, nur die Befähigung dieser Beamten selbst in Anschlag kommen dürfe, indem man die einzelnen Beamten unter keiner Bedingung an einer andern, als gerade an der Stelle, wo sie ihrer Anstalt am nützlichsten werden können, beschäftigt; sowie

zweitens, daß man dem so beschäftigten Beamten auch gerade die Besoldung zahlt, welche seiner Stellung zukommt nemlich eine hohe Besoldung in einer hohen und schweren Stellung, oder eine niedere Besoldung in einer niedern und leichten Stellung.

Bis hieher ist man mir wahrscheinlich ohne besondern Widerspruch gefolgt; es wäre auch in der That jeder Widerspruch durch die Einrichtungen, Sitten und Gebräuche aller zivilisirten Nationen sofort zurückgewiesen worden. Tagtäglich arbeitet sich das Talent, der Fleiß und die Redlichkeit aus dem niedrigsten Stande über die Beschränktheit, Trägheit und Unredlichkeit der höhern und selbst der höchsten Stände empor, weil Bedürfniß und Vortheil derer, welche talentvolle, fleißige und redliche Arbeiter brauchen, gebieterisch nöthigen, ohne Ansehen der Person nur nach Verdienst und Würdigkeit zu wählen. Es braucht der Diplomat und Minister einen tüchtigen, gewandten, verschwiegenen und treuen Sekretär, und er wählt ihn sich aus einem ganzen Heer von Beamten mit unbeschränkter Freiheit und ohne alle andere Rücksicht, als die Rücksicht auf sein Bedürfniß und seinen Vortheil, aus. Es braucht ebenso der Bankier und Kapitalist einen Mann, dem er Prokura ertheilen kann, so daß dessen Unterschrift der seinigen gleichgeachtet werde, und er wählt aus Hunderten von Handlungsbeflissenen ohne Ansehen der Person gerade den

Einen heraus, der seiner Meinung nach auf dem Geldmarkt am besten bewandert, in die Unternehmungen des Handlungshauses am schnellsten und leichtesten eingeweiht und ihm persönlich am treusten ergeben sein wird. Dieser Eine wird den sämmtlichen Arbeitern in dem Geschäft dieses Mannes vielleicht vorgezogen, wird an ihre Spitze gestellt und ihnen selbst als Vorgesetzter übergeordnet: und Grund, hinreichender Grund dazu ist eben nur das Bedürfniß und der Vortheil des Prinzipals. Ganz ebenso wählt der Fürst seinen ersten Minister, so die Gemeinde ihren obersten Seelenhirten, so die Stadt ihren ersten Bürgermeister, so der Polizeidirektor seinen ersten Kommissar, der Schuldirektor seinen ersten Oberlehrer, der Eisenbahndirektor seinen ersten Vollziehungsbeamten, der Theaterdirektor seinen ersten Violinspieler und Konzertmeister, der Rittergutsbesitzer seinen Verwalter, der Verwalter seinen Hofmeister, und der Hofmeister schließlich selbst seinen Großknecht und seine Großmagd. In allen diesen Fällen heißt es einfach, kurz und bündig: Der Beamte ist um des Amtes willen da, nicht das Amt um des Beamten willen; und könnte oder dürfte die Geburt, oder das Geld, oder das Alter überhaupt, oder das Dienstalter insbesondere entscheidend hier den Maßstab geben, ei, so wäre der so oft gehörte Ausruf: *Wahl macht Qual!* wenigstens bei Beamtenwahlen nicht an der Stelle, und man würde sich recht bequem mit dem alten, boshaften Sprichwort beruhigen: „*Wem Gott ein Amt gibt, dem gibt er auch den Verstand.*“

Finden sich demnach beim Ordnen der Besoldungsverhältnisse namhafte Meinungsverschiedenheiten und Schwierigkeiten, so können es *nicht diese obersten und allgemeinsten Grundsätze selbst sein*, über welche man streitet, sondern nur *ihre Anwendung auf die besondern Fälle.*

Der wichtigste Fall dieser Art liegt oben in den Worten: „hohe und schwere Stellung und niedere und leichte Stellung,“ indem es in der That geschehen ist, daß man bei den Wörtern schwer und leicht

1) den wesentlichen Unterschied der körperlichen und geistigen Arbeit nicht festgehalten hat. Ohne diesen Unterschied geräth man freilich in dieselbe Noth, in welcher einmal ein Lehrerkollegium sich befand, dessen Glieder es höchstens auf 400 Thaler bringen konnten, während dem Schuldiener eine Einnahme von 600 bis 700 Thaler nachgerechnet wurde, und welches deshalb beim Tode dieses Mannes besorgte, es möchte einer der Herren Lehrer sich um die Stelle dieses Mannes bewerben. Sagte doch jener Bauer, welcher seinem Advokaten Holz in die Stadt gefahren hatte, und der die Gegenrechnung dieses Herrn für geleisteten Rechtsbeistand allzu groß fand, auf die Bemerkung des Rechtsgelehrten: „Ja, lieber Freund, das ist Kopfarbeit“, ganz trocken: „Ei, meine Ochsen haben Ihr Holz auch mit dem Kopfe zur Stadt hereingezogen.“ Aus diesen beiden Beispielen folgere ich,

a) daß leibliche und geistige Arbeit insofern gar nicht zu vergleichen sind, als die zweite uns immer eine gewisse Ehre und Würde in der menschlichen Gesellschaft, also unter unsern vernünftigen Mitbrüdern, verleiht, welche der leiblichen Arbeit fehlt, ja welche, z. B. bei jenem Lehrer, mit der leiblichen Arbeit sogar unverträglich sein kann; sowie

b) daß diese Ehre und Würde wohl eines Opfers werth ist, wie in der That niemand es gebilligt haben würde, wenn sich ein Lehrer zum Schuldiener des lieben Geldes halber herabgewürdigt hätte. Zu verkennen ist dabei freilich nicht,

c) daß diese Opfer nicht allzu groß sein dürfen, wie offenbar noch an vielen Orten, z. B. in Oesterreich, die Lehrer so unter aller Würde schlecht bezahlt sind, daß sie zu entschuldigen sind, wenn sie ihr Amt mit einer Beamtenstelle selbst der nie-

drigsten Art an einer Eisenbahn vertauschen, und darüber vielleicht in einem einzigen Sprengel vier offene Lehrerstellen fast ein Jahr lang ohne Bewerber und unbesetzt bleiben. Hunger thut weh, und Noth kennt kein Gebot! Demnach ist es an solchen Orten unerläßliche Pflicht der Behörden, den Lehrerstand wenigstens vor Hungersnoth zu schützen. Nur unter dieser Voraussetzung ist es möglich, ihm die Verzichtleistung auf größere Bequemlichkeit im Leben zuzumuthen, zumal in einer Zeit, wie die unsrige ist, wo die Wege, sich durch körperliche Arbeit ein sorgenfreies Leben zu verschaffen, sich vielleicht verzehnfacht haben. Wir wollen deshalb schließlich hier als Grundsatz aufstellen, daß in demselben Maße, als sich zu einer Zeit und in einem Lande die körperliche Arbeit besser verwerthet, auch die geistige Arbeit und somit auch die Besoldung der Beamten im Preise steigen müsse, wenn nicht der Staat Gefahr laufen soll, die bessern geistigen Kräfte in leiblicher Arbeit und grobem irdischen Verdienst untergehen zu sehen.

Und nun kehre ich zu meiner Schule zurück, um hier, nachdem der so gefährliche Schulaufwärter glücklich für immer beseitigt ist, die Lehrer unter einander zu vergleichen. Und hier hätten wir denn

2) blos geistige Arbeit, so daß sich diese Arbeiter wirklich vergleichen lassen, indem alle mit demselben Maßstab gemessen werden können. Sie alle, mögen sie nun in höhern oder niedern Klassen arbeiten, mögen sie Klassen- und Hauptlehrer oder Fach- und Nebenlehrer sein, haben das Kind, das sie harmonisch zu einem vernünftigen Wesen ausbilden sollen, und die Kunst oder die Wissenschaft vor sich, welche Letztere beide sie als Erzeugnisse des vernünftigen Menschengeistes eben diesem Kinde mittheilen sollen.

Da die Schulen selbst in höhere und niedere Schulen, z. B. Gymnasium und Realschule im Gegensatz zu der Volks- oder

Bürgerschule, zerfallen, und da wiederum jede Schule ganz von selbst in höhere und niedere Klassen zerfällt, so ist auch das Lehramt ganz von selbst und natürlich, gesetzlich und von Rechtswegen in ein höheres und ein niederes Lehramt geschieden, bei welchen sehr ungleiche Vorbereitung und Vorbildung, sehr ungleiche Anforderungen und Prüfungen Statt haben; und es ist daher kaum abzusehen, warum nicht der obige Grundsatz: eine hohe Besoldung in einer hohen und schweren Stellung, eine niedere Besoldung in einer niedern und leichten Stellung, hier ebenso, wie in jeder andern Körperschaft, Platz greifen sollte.

Gleichwohl sind von jeher von Lehrern und Schulbehörden gewisse Versuche gemacht worden, innerhalb der Schule von jener allgemeinen Regel Ausnahmen zu machen; und so unglücklich auch diese Versuche genannt werden müssen, so verdienen sie doch wegen ihrer durchaus sittlichen Beweggründe, die mit den nicht minder sittlichen Forderungen jenes Rechtsgrundsatzes in einen bösen Streit gerathen, eine eingehende Betrachtung, die ich dem nächsten Briefe zuzuweisen gedenke.

Zweiundvierzigster Brief.

Von den Besoldungsverhältnissen in der Schule.

(Schluß.)

Ich habe den vorigen Brief mit dem allgemeinen Grundsatz geschlossen: „Eine hohe Besoldung in einer hohen und schweren Stellung, eine niedere Besoldung in einer niedern und leichten Stellung“; heute bleibt mir noch übrig, die Versuche namhaft zu machen, welche von verschiedenen Seiten her ge-

macht worden sind, von dieser allgemeinen Regel innerhalb der Schule eine Ausnahme zu machen.

A. Zuvörderst hat man versucht, den Altersgrundsatz, das sogenannte Anciennetätsprinzip, nicht sowohl bei Besetzung der höhern und einträglichern Lehrerstellen, als vielmehr bei Vertheilung der Besoldungen einzuführen. Die Lehrämter an einer Schule werden dann so besetzt, wie jeder Lehrer am besten befähigt ist, eine offene Stelle auszufüllen, also nach der Tüchtigkeit, Tauglichkeit und Würdigkeit; die höhern und niedern Besoldungen dagegen nach dem Dienstalter, also gleichsam blindlings, nemlich in ganz zufälliger, von dem Verdienst ganz unabhängiger Aufeinanderfolge.

Doch man sieht auf den ersten Blick, daß auf diese Weise in der Schule ein Ausnahmezustand begründet würde, wie er sich sonst in der Welt da und dort wohl als eingeschlichener Mißbrauch, nirgends aber wohl als Grundsatz und Gesetz wiederfinden dürfte. Ein junger Tenorist oder Bassist ersten Ranges wird sich hüten, mit dem ältern Tenoristen oder Bassisten zweiten Ranges die Monatsgelder zu tauschen; und er hat, wie wir im vorigen Briefe gesehen haben, ein Recht dazu, dies zu verweigern, da ihm gerade der liebe Gott dies schöne Talent geschenkt hat und alles Eigenthum, also auch die schönen Talente und ihre Vortheile, heilig und unantastbar ist; und so will Jeder, der in der Welt die erste Violine spielt, auch als erste Violine bezahlt sein, und nicht als zweite. Jenes Anciennetätsprinzip in der Schule würde demnach

1) den begabtern Lehrern, welche sich den Prüfungen für das höhere Lehramt unterworfen haben, in den höhern Klassen arbeiten und nunmehr den Lehrern, welche nur für das niedere Lehramt geprüft sind, in der Besoldung oft nachstehen müßten, ein schreiendes Unrecht thun, das allgemeine Rechtsgefühl

verletzen und Haß und Zwietracht in den Lehrerkollegien säen, auch

2) den Lehrerstand selbst sehr bedeutend herabwürdigen und entsittlichen, indem ganz gut zum Aufrücken befähigte Lehrer sich auf ihren niedern und bequemen Stellen dem Müßiggange ergeben und da mit großer Seelenruhe von der lieben Zeit und ihrem alljährlich anwachsenden Dienstalter eine bessere Besoldung erwarten würden.

Es wäre demnach schwer zu begreifen, wie ein solches Verfahren auch nur einen Augenblick befürwortet, ja an gewissen Schulen förmlich eingeführt und damit geradezu ein öffentliches Aergerniß gegeben werden konnte, wenn man nicht auf den zweiten Blick sogleich fände, daß dieses Verfahren sehr gut gemeint sei, indem die Absicht zu Grunde liegt, ein anderes Unrecht auf diese Weise wieder gutzumachen. Dieses andere Unrecht begeht man nemlich an den alten treuen Lehrern der untern Klassen und an den ihnen gleichgeachteten Fachlehrern, indem man auf ihr Dienstalter gar keine Rücksicht nimmt. Das ist auch nicht recht und ist ebenfalls ein Ausnahmezustand. Denn um nur Einiges zu erwähnen, so nimmt schon jede humane Dienstherrschaft auf ihre alten treuen Diener in der Weise Rücksicht, daß sie ihnen für ihre spätern Dienste eine persönliche Zulage gibt, und sie mag es getrost und ohne Verluste zu besorgen thun; denn ein treuer Diener ist, wie die Schrift sagt, ein verborgener Schatz im Hause. Der für alte treue Diener gemachte Mehraufwand belohnt sich sicherlich und trägt reichliche Zinsen. Ebenso geben alle Behörden bei Besetzung der Beamtenstellen unter sonst gleichen Umständen (ceteris paribus) dem im Dienste ältern Beamten jederzeit vor dem jüngern den Vorzug und erkennen damit mittelbar eine besondere Berechtigung des Dienstalters an. Auch bei der Pensionirung eines Beamten und bei Unterstützung der Beamtenwitwen und Beamtenwaisen folgt das Staats-

dienergesetz einer nach dem Dienstalter des Beamten abgemessenen Stufenleiter; am deutlichsten und wärmsten aber spricht sich für eine solche Rücksichtnahme das Schulgesetz verschiedener Länder bei Gelegenheit der ländlichen Schulstellen aus. Es verlangt nemlich, daß ein Dorfschullehrer nach einer gewissen Reihe von Dienstjahren eine höhere Besoldung, als bis dahin, von seiner Gemeinde erhalte; und es erscheint diese gesetzliche Bestimmung in der That um so nothwendiger, als der Dorfschulmeister an seiner eignen Schule keine Gelegenheit findet, in eine einträglichere Stelle aufzurücken, und eine Versetzung in die einträglichere Stelle einer andern Dorfgemeinde, sofern eine solche Stelle nicht zufällig offen wird, ebensowenig möglich ist. Hier wird also dem Dienstalter ein ganz bestimmtes Recht auf höhere Besoldung gegeben; und wollte Einer sagen, daß dies nicht recht sei, weil der alte Lehrer ja doch nicht mehr, als früher, in seiner Gemeinde leiste, so würde man ihm antworten müssen, daß es wenigstens billig sei. Die Billigkeit ist aber in der ganzen Gesetzgebung die natürliche und vernünftige Ergänzung des Rechts. Und wiederholen möchte ich hier ausdrücklich noch: Es ist auch politisch und klug; denn einem niedern Beamten seine lange Dienstzeit anrechnen und ihn nach einer langen Reihe von Dienstjahren schließlich selbst einem höhern Beamten durch eine persönliche Zulage gleichstellen, heißt eben die treuen Diener sich erhalten, daß sie bei uns alt werden, und ein alter treuer Diener ist — auch das wiederhole ich hier ausdrücklich — schon sprichwörtlich ein verborgener Schatz im Hause. Wägt man bei dem höhern Beamten den Dienst, so zählt man dagegen bei dem niedern Beamten seine Dienstleistungen; und warum sollte schließlich nicht quantitativ bei dem Einen in 15 bis 25 Jahren erreicht werden, was qualitativ bei dem Andern schon in 5 Jahren hergestellt wurde? „Die Masse muß es thun“, sagt man so oft im gewöhnlichen Leben; ja wohl, und

zwar sollte und müßte auch die Masse der Dienstleistungen und die hohe Zahl der Dienstjahre bei jedem niedern Beamten etwas thun, ihm nemlich eine persönliche Zulage gesetzlich sichern. Freuen wir uns, daß das Schulgesetz in vielen Ländern bei Behandlung der Dorfschullehrer so gerecht, so billig denkend, so politisch und klug ist; aber bedauern wir es ebenso aufrichtig, daß dieselbe Gesetzgebung nicht immer auch dem städtischen Lehrer dieselbe Berechtigung gibt. Es liegt da eine Voraussetzung zu Grunde, welche durchaus unrichtig ist, nemlich daß die alten Lehrer an den städtischen Schulen im Laufe der Jahre Gelegenheit finden müßten, durch Aufrücken in die höhern Stellen diese Verbesserung ihrer Lage zu finden. Aber wie viele Lehrer der untern Klassen sind völlig unfähig, in die höhern Klassen aufzurücken! Man kann ein guter Karrenschieber und doch ein schlechter Kutscher sein! Tel s'éclipse au premier qui brillait au second! Wie viele treffliche Sekretäre gibt es, welche als Räthe völlig am unrechten Platze wären; wie viele tüchtige Unterfeldherren, welche als Oberfeldherren ohne alles Verdienst bleiben würden! Sicherlich widerfährt also auch vielen städtischen Lehrern der untern Klassen nicht im Entferntesten ein Unrecht, wenn man sie niemals aufrücken läßt; aber darin geschieht ihnen sicherlich ein sehr großes Unrecht, daß ihr Dienstalter gar keine Berücksichtigung findet, und es liegt offenbar hier eine Zurücksetzung vor, indem ihnen nicht soviel Aussicht gewährt ist, als den Dorfschulmeistern. Möchten die städtischen Behörden diesem Mangel der Landesgesetzgebung doch ja dadurch abhelfen, daß sie in ihr Gemeinde-Statut den Satz für ihre niedern Beamten aufnehmen, es habe jeder dieser Männer nach einer bestimmten Reihe von Dienstjahren Ansprüche auf eine bestimmte persönliche Zulage. Dadurch, aber auch nur dadurch, würden die ewig wiederkehrenden Versuche, den Altersgrundsatz oder das sogenannte Anciennetätsprinzip bei der Vertheilung der

Besoldung einzuführen, endlich ganz von selbst wegfallen. Möchten die ersten verfügbaren Gelder, welche den Schulen einer Stadtgemeinde gewidmet werden sollen, von den Berathern und Vertretern der Gemeinde doch ja in der Weise verwendet werden, daß dieselbe Stufenleiter, welche das Schulgesetz zu Gunsten der Dorfschullehrer aufgestellt hat, auch für die städtischen Schulen anerkannt und den alten Lehrern der untern Klassen, sowie den alten Fachlehrern, eine persönliche Zulage nach Maßgabe ihres Dienstalters ausgeworfen werde!

Wie rege das Mitleid für diese Männer ist, haben wir oben gesehen, indem sich zeigte, daß man, nur um der Pflicht gegen sie nachzukommen, das in unserer Zeit unhaltbare Anciennetätsprinzip wieder aufsuchte; und dasselbe werden wir nunmehr noch einmal sehen, wenn ich die weitern Versuche, diesen alten Dienern gerecht zu werden, hier aufzähle.

Als man nemlich sah, daß es doch nicht zu rechtfertigen wäre, die alten Lehrer der untern Klassen auf Kosten der jüngern Lehrer der obern Klassen zu befriedigen und so ein Unrecht durch ein anderes Unrecht gutzumachen, verfiel man zuletzt, um in jedem Falle und unter jeder Bedingung zu seinem Zwecke zu kommen, darauf, die ersten und allgemeinsten Begriffe von Hoch und Niedrig, von Oben und Unten wegzuleugnen, und stellte

B. etwa folgende, ziemlich ausschweifende Behauptungen auf: „Das Maß der Kenntnisse, welches in der Volksschule „zum Unterricht der Kinder bis zum 14. Jahre verlangt wird, „ist nicht so umfänglich, daß es nicht auch jedem Elementar„lehrer eigen sein sollte; wenn also der eine Lehrer besser, als „der andere, für die höhern oder für die niedern Klassen taugt, „so ist es nicht das Maß dieser Kenntnisse, sondern das Leh„rergeschick, das den Ausschlag gibt. Gelehrten ist gut pre„digen, und in den obern Klassen ist also auch gut lehren,

„während in den untern Klassen viel Lehrergeschick vonnöthen ist. „Ein wesentlicher Unterschied ist zwischen dem Lehrer, welcher „die Aufmerksamkeit der Kinder zu fesseln und ihr Gemüth „für seinen Unterricht zu erwärmen weiß, und demjenigen „Lehrer, welcher nur den Kopf seiner Schüler und Schülerinnen „mit kaltem Wissen füllt. Den Erstern findet man ge„wöhnlich in den untern und untersten Klassen, „den Zweiten in den höhern und höchsten Klassen. „Warum aber sollen Beide, da sie in ganz verschiedenen Dingen „Meister sind, nicht gleich gut besoldet sein? Ein Lehrer „der untersten Klasse kann ein erster Lehrer dem „Werthe nach sein.“

Ich habe dies ausschweifende Behauptungen genannt, weil sie zum größten Theil zuviel beweisen. Dann aber verlieren sie auch bekanntlich ihre Beweiskraft.

Fangen wir sogleich hier bei dem letzten Satze an, so kann der Lehrer der untersten Klasse allerdings der erste Lehrer dem Werthe nach mit demselben Rechte sein, mit welchem der Bauernstand auch der erste Stand in der Welt heißt, insofern er uns nemlich die ersten und nothwendigsten Lebensbedingungen schafft; mit demselben Rechte, mit welchem die Wurzel des Baumes, und nicht sein Wipfel, der vornehmste Theil des Baumes heißen mag; mit demselben Rechte endlich, mit welchem man den Grund eines Hauses, und nicht den Oberbau, den wichtigsten Theil des Hauses nennt. Aber das äußerlich Nothwendigste bei einer Sache ist deshalb nicht das Höchste und Beste an der Sache; und wenn die Pflanze mit dem Keim und der Wurzel ihr Dasein überhaupt beginnt und ohne Wurzel dieses Dasein gar nicht fristen kann, so erreicht sie doch erst mit der Blüthe und Frucht ihre letzte und schönste Bestimmung. Wir wissen dem Bauernstand vielen Dank für sein schweres Ackerwerk und für die Frucht seiner Arbeit; aber ich wüßte nicht, daß für diesen Stand die höchsten Ehrenstellen im

Staat und das einträglichste Verdienst im ganzen Lande vorbehalten wären. Und den Grund zu unserm Museum hat jedenfalls ein Leipziger Maurermeister gelegt, während man zu dem Oberbau einen Wettkampf für alle Baukünstler Deutschlands ausschrieb und schließlich einen Münchner Herrn, und gewiß nicht ohne bedeutende Geldopfer, beauftragte.

Ganz so ist's in der *Schule*, in deren Namen ich jedoch zuvörderst hier entschiedenen Einspruch dagegen erheben muß, daß man dem Lehrer der *obern* Klassen nur ein „*kaltes Wissen*“ zugesteht und dem Lehrer der untern Klassen das eigentliche „*Lehrergeschick*“ vorbehält. So allerdings käme man bald zu seinem Zweck. Denn wenn zum Ueberfluß noch oben der Satz vorausgeschickt wird, daß der *Umfang der Kenntnisse*, welche von den Lehrern der Volksschule verlangt werden, so gering ist, daß er bei allen Lehrern der Volksschule ganz gleich vorausgesetzt werden muß, darnach aber dem Lehrer der *untern* Klassen noch das *Lehrergeschick* fast ausschließlich vorbehalten wird, so hat offenbar der Lehrer der *untern* Klassen zwei Dinge, nemlich das allen diesen Lehrern gemeinschaftliche Maß von Kenntnissen *und* das Lehrergeschick, während der Lehrer der *obern* Klassen von beiden Dingen nur eines, nemlich die Kenntnisse, besitzt. Liegt die Sache aber so, so „*kann* der Lehrer der untersten Klasse nicht blos der erste Lehrer dem Werthe nach sein“, sondern er *muß* es sein. Deshalb sagte ich oben, daß jene Behauptungen zuviel beweisen. Nein, im Namen der ganzen Schule, mit alleiniger Ausnahme der höhern Fachschulen, wie Universität und polytechnische Schule sind, verlange ich von jedem Lehrer, er sei letzter Elementarlehrer an der Volksschule oder erster Ordinarius in der Prima eines Gymnasiums, obenan und vor allen Dingen die Gabe der Mittheilung oder das *Lehrertalent*, sowie das *Lehrergeschick* oder die erfahrungsmäßig erworbene Fertigkeit, das Kind oder den Jüngling und die Jungfrau beim

Unterricht richtig zu behandeln. Darnach erst kommt der Kreis der nöthigen Kenntnisse. Was nützt alles Kapital, wenn der Kapitalist sein Geld nicht an den Mann zu bringen weiß, wenn er sein Pfund nicht an die Jugend ausgibt, daß es Wucherzinsen in ihren Köpfen und Herzen trägt, wenn er es als todtes Kapital mit sich auf dem Katheder herumschleppt oder, wie es im Evangelium heißt, vergräbt? Das Hauptaugenmerk beim Lehren ist das zu belehrende Kind, nicht die zu lehrende Sache. Erst wenn der Zögling bis in sein 16., 18. oder gar 20. Jahr von seinen Lehrern gut unterrichtet und richtig geschult worden ist, mag er dann auf einer höhern Fachschule, wie Universität und polytechnische Schule, im Nothfall seine Fortbildung auch von solchen Lehrern erhalten, welche nur darnach fragen, was und wieviel sie vorzutragen haben, nicht aber, wie sie es vortragen, wie sie es lehren, wie sie es eindringlich mittheilen und unverwüstlich bei ihren Zuhörern befestigen. Der Mann spricht dann aber nur wie ein Buch; und haben diese gereiften Schüler anerkannter Maßen die nöthige formale Bildung des Verstandes und des Charakters empfangen, um durch die Lesung guter Bücher sich allein fortzubilden, so müssen sie auch im Stande sein, einen solchen mangelhaften Unterricht im Nothfall auch noch tüchtig zu benutzen. Etwas besser, als ein Buch, ist er in der Regel doch immer noch.

Und jetzt bitte ich, nicht von mir zu verlangen, daß ich ferner noch auseinandersetze, welches das besondere Lehrtalent und Lehrgeschick des obern Lehrers zum Unterschied von dem besondern Lehrtalent und Lehrgeschick des untern Lehrers sein müsse: genug, wenn man mir zugibt, daß Beide Beides haben müssen. Ebensowenig verlange man, daß ich den obigen Satz widerlege, es sei der Umfang der Kenntnisse bei beiden Lehrern der Volksschule in der Regel gleich: es werden die Direktoren der Volksschulen sehr wohl wissen, warum sie in den höhern Klassen so dringend Kandidaten des höhern

Lehramtes verlangen. Ebenso bitte ich endlich noch, mir die Aufzählung zu erlassen, wie der Lehrer der obern Klassen auf seine Fortbildung überhaupt und auf seine Vorbereitung für die Lehrstunden insbesondere, sowie auf die Verbesserung der Schülerhefte eine sehr bedeutende Zeit verwenden muß, welche der Lehrer der untern Klassen zum Theil als solche kaum kennt; und Zeit ist Geld! Das Alles braucht nur genannt zu werden, um sofort anerkannt zu werden, wie schließlich Jeder, auch der Laie in der Schule, gern mir zugeben wird, daß selbst die Bibliothek des höhern Lehrers reichhaltiger sein müsse, als die des untern Lehrers, daß sechzig sechsjährige Kindlein weit weniger Aerger, Kummer und Verdruß machen werden, als vierzig bis funfzig zwölf- und dreizehnjährige große Knaben, und wie alle diese offenkundigen, allbekannten Dinge heißen mögen.

Lassen wir also doch ja auch in der Schule als hoch und oben gelten, was daselbst „höhere Klassen“ und „obere Lehrer“ heißt, und kehren wir getrost zu dem alten Grundsatz zurück: höhere Besoldungen in höheren und schwereren Stellungen, niedere Besoldungen in niederen und leichteren Stellungen. Vergessen wir aber darüber nicht die alten treuen Diener der Schule in den untern oder niedern Stellen, und gründen wir für sie, sobald nur immer möglich, eine Kasse zu persönlichen Zulagen im höhern Dienstalter! Denn nicht die jungen Lehrer der untern Klassen hat man im Auge, wenn man für diese Klassen höhere Besoldungen beansprucht; immer sind es die alten treuverdienten Lehrer der untern Klassen und die alten treuverdienten Fachlehrer, an welche man dabei denkt; und so braucht man auch, um seinem Rechts- und Billigkeitsgefühl zu genügen, nicht den untern Lehrern überhaupt, sondern nur ganz im Besondern dem hohen Dienstalter der untern Lehrer und der Fachlehrer seine menschenfreundliche Fürsorge zuzuwenden.

Der Gehalt der obern Lehrer dagegen wird in der Regel so hoch sein, daß bei ihnen das höhere Dienstalter nicht in Anschlag gebracht zu werden braucht und von dieser Seite also das Gemeindevermögen neuen Ansprüchen nicht ausgesetzt sein wird.

Dreiundvierzigster Brief.

Von den Hauptzensuren am Schlusse eines Schul(halb)jahres.

Ich schreibe die folgenden Worte am Tage der Zensurvertheilung in der Stadt und möchte wohl wissen, ob alle Lehrer in der Stadt so ruhig und getrost diesen Tag beschließen, wie ich. So mancher, dünkt mich, läßt sich die eine oder die andere Zensur noch im Kopf herumgehen, fragt sich selbst: Was wird man da oder dort zu Hause gesagt haben? und sieht wohl gar dem morgenden Tag mit Bangigkeit entgegen, indem er besorgt, es möchte der oder jener Vater oder die oder jene Mutter mit dem verhängnißvollen Blatt in der Hand sich einfinden und ihre Bedenken gegen den oder jenen Tadel, der auf der Zensur ausgesprochen ist, geltend zu machen suchen.

Was mich betrifft, so habe ich meinen Kindern nach der Zensurvertheilung, wo ohnehin sich mit den Kindern nicht viel mehr reden läßt, nur die wenigen Worte gesagt: „Seht, Kinder, heute nehme ich das grüne Buch hier, das ihr alle gut kennt, mit nach Hause, und wenn ihr auf der Zensur euch nicht Alles erklären könnt, so kommt nur zu mir: ich werde

„euch aus diesem Buche Alles haarklein vorrechnen können. „Und sollten eure Eltern das Eine oder das Andere nicht ganz „erklärlich finden, so führt sie hübsch zu mir: ich schlage dann „mein Buch auf, und sie sehen da haarklein, wie Alles zugegangen ist.“ So habe ich gesagt, und deshalb also sitze ich auch so getrost da, wohl wissend, daß ich nicht so leicht unangenehme Besuche erhalte oder doch dergleichen Besuchende zu allseitiger Befriedigung entlassen kann. Gebe ich nach sechs Monaten oder selbst nach drei Monaten den Kindern eine Zensur mit nach Hause, so habe ich ganze Dutzende von Zensuren über die einzelnen Lehrfächer im Notizbuch vorräthig, diese selbst sind in Ziffern abgefaßt, und nun ist's am Schluß des Viertel- oder Halbjahrs eine höchst einfache Rechnung, um die Summe zu finden. Gesetzt, ich hätte folgende Ziffern: 1* = ausgezeichnet, vorzüglich, musterhaft; 1 = recht gut, sehr gut; ½ (statt 1—2) = gut; 2 = ziemlich gut; 3 = mittelmäßig, so würde ein Kind nach drei Monaten z. B. im Rechnen mindestens acht solche Ziffern hinter seinem Namen in meinem Notizbuch haben, z. B. Emilie N. 1*, ½, 1, 1, 1*, 1*, 1*, 1, und diese Zahlen zusammen wären gleich 13; denn 1* als erste Zensur zählt 1; darnach 1 als zweite Zensur soviel als 2; weiter ½ als dritte Zensur 3, und endlich 2 und 3 soviel als 4 und 5. Die geringste Quersumme im Rechnen wäre also 1 × 8 für die besten Schülerinnen; die höchste Quersumme, die jedoch nicht wohl vorkommen dürfte, wäre 5 × 8 = 40 für die schwächsten Schülerinnen. Nehmen wir nun an, daß ich 45 Schülerinnen in der Klasse hatte, so würden diese Schülerinnen sämmtlich im Rechnen eine Quersumme zwischen 8 und 40 haben und darnach etwa folgendermaßen herabsteigen: 3 Schülerinnen = 8; 3 Sch. = 9; 5 Sch. = 10; 4 Sch. = 11; 8 Sch. = 12; 3 Sch. = 13; 4 Sch. = 14; 4 Sch. = 17; 5 Sch. = 20; 2 Sch. = 22; 2 Sch. = 24; 2 Sch. = 31.

Die ersten 15 Schülerinnen würden nun im Rechnen 1* oder vorzüglich (ausgezeichnet) erhalten; die nächsten 15 darauf 1 oder sehr gut; darnach 11 die Zensur ½ oder gut, und die letzten 4 die Zensur 2 oder ziemlich gut. Damit hätten zugleich dieselben Schülerinnen im Rechnen eine Lokationsnummer erhalten; denn offenbar sind oben die Schülerinnen, welche die Quersumme 13 hatten, Nr. 24, 25 und 26. Welche Vorsicht bei dieser Lokationsnummer anzuwenden sei, erzähle ich später einmal (im folgenden Brief).

So macht man es bei allen Lehrfächern; und soll ein Gesammtergebniß auf der Zensur gegeben werden, was eine der mißlichsten Aufgaben für den Lehrer in seiner ganzen Schulpraxis ist (deshalb auch besser wegfällt und durch eine Lokationsnummer des Kindes in seiner Klasse ersetzt wird), nun so schätzt man die Zensuren in den einzelnen Fächern wiederum so ab, wirft die Quersumme aus, ordnet die Ziffern und verfährt wie oben. Diese wahrhaft peinigende Arbeit, ein Gesammtergebniß zu finden, wird wenigstens erträglich durch dies rein mechanische Zusammenrechnen, das eine mathematische Gewißheit und deshalb sicherlich nicht ein subjektives, sondern ein höchst objektives, unparteiisches und kaltblütiges Urtheil gibt.

Es ist unglaublich, wieviel durch die Zensuren, durch übermäßiges oder übel angebrachtes Loben oder Tadeln, durch grobes Unrecht, das man dem Einem thut, und durch plumpe Nachsicht, welche man gegen den Andern übt, bei den Kindern geschadet, ja geradezu verdorben wird; und ebenso unglaublich ist's, wie stark der Lehrer ohne eine schriftliche und reichliche Beihilfe seines Notizbuchs dem Irrthum ausgesetzt ist.

Ich will hier nur in ganz allgemeinen, fast möchte ich sagen: ungeschlachten Zügen die ärgsten Gefahren schildern. Nehmen wir also einen Lehrer, der sich hinsetzt und ganz aus dem Kopfe die Zensuren schreibt, und setzen wir

1) den Fall, daß es ein junger Lehrer ist, so hat er gewöhnlich noch hohe Klassenziele und großartige Klassenaufgaben im Sinn, die ihm vielleicht sämmtlich durch die Schwachköpfe und Nachzügler zu Grunde gegangen sind. Mit der größten Rücksichtslosigkeit nimmt er nun an diesen Sündenböcken der Klasse Rache, übersieht selbst die erträglichen und vielleicht sogar guten Leistungen dieser Kinder in einzelnen Stücken, zensirt sie durchgehends schlecht und hat Tags darauf den Verdruß, zu sehen, daß ihm die Eltern mit den Heften ihrer Kinder in der Hand den Widerspruch, in welchen er bei der Hauptzensur mit seinen eignen Zensuren in diesen Heften gerathen ist, nachweisen.

2) Ein anderer Lehrer, nicht eben jung, aber desto dünkelhafter, der sich ebenfalls noch nicht bequemt hat, von seiner Höhe ein wenig zu den Kindern herabzusteigen, wird über die ganze Klasse ärgerlich und wohl gar so grimmig, daß er allen Kindern schlechte Zensuren gibt. „Die ganze Klasse taugt nichts“, sagt er, und bedenkt dabei nicht, daß er auf diese Weise sich schließlich selbst eine schlechte Zensur mitgibt. Denn in jeder Klasse finden sich doch immer wenigstens Einige, welche ihre Schuldigkeit ganz von selbst thun, und wenn selbst diese nichts leisten, so muß es am Lehrer liegen. — So treibt es der Erstere, und so trieb es der Letztere viele Jahre lang, und es wird so der Erstere und der Letztere allgemach

3) ein alter Lehrer, der durch Schaden klug, d. h. durch die immer wiederkehrenden Zwistigkeiten mit den Eltern seiner Kinder, sowie durch die kräftigen Vorstellungen seines Direktors gewitzigt worden ist. Sein Grundsatz beim Zensurschreiben ist nun vielleicht: „Wasch mir den Pelz und mach mich nicht naß!“ Er gibt fast nur gute Zensuren, und fehlten Jene durch Rücksichtslosigkeit, so fehlt er durch allzuviel Rücksichtnahme. Besonders verdrießlich ist es ihm gewesen, wenn sich

die Kinder unter einander nach ihren Zensuren verglichen und sich gefragt haben, welches wohl eine bessere Zensur habe, weil da sehr oft bei dem liederlichen Zensurschreiben aus dem Kopfe die Thatsachen aus der Vergangenheit mit den Zensuren in der Gegenwart nicht stimmen wollten; deshalb setzt er für 1 bald „erfreulich", bald „lobenswerth", bald „recht gut", bald „recht brav", bald „sehr schön", so daß, wie er sich vielleicht selbst rühmt, schließlich eine Vergleichung unter den Zensuren fast unmöglich wird und kein Kind recht weiß, was es hat; denn eben die Vergleichung gibt in allen unsern Urtheilen uns erst einen Maßstab an die Hand. Bei diesem Manne fehlte es offenbar an Muth, die Wahrheit zu sagen, und dieser Feigheit des Lehrers ist von Seiten des Direktors insofern sehr schwer beizukommen, als es selbst für das unverdienteste Lob sehr schöne und dabei sehr wohlfeile, an sich auch ganz wahre Redensarten gibt, wie da sind: „Dieses „Lob gebe ich zur Aufmunterung; auch der geringste Fortschritt „darf nicht unbeachtet bleiben und muß seine Anerkennung finden." Man sagt dem höhern Alter so oft nach, daß es mürrisch und grämlich sei, und so stünde fast zu erwarten, daß auch die Zensuren der Kinder in den Händen solcher Lehrer sehr streng ausfallen würden. Doch das Alter ist auch bequem und über die Maßen friedfertig, scheut Aerger, Verdruß und Zorn — und wäre es auch der heiligste Zorn — und so gibt man um des lieben Friedens willen lauter gute Zensuren. Es sind das ungefähr die Grundsätze, von welchen die lieben Großväter und die guten Großmütter bei der Erziehung ihrer Enkel sich leiten lassen. Dieselben Männer und Frauen, welche in jüngern Jahren ihre Kinder meisterhaft erzogen, verziehen in den spätern Jahren ihre Enkel nach allen Regeln einer unsinnigen Milde und — Zaghaftigkeit. Denn allerdings der Muth ist's, der da fehlt; und Muth von alten Personen zu verlangen, ist in der That auch

ungereimt. — Doch wir wollen jetzt bei dem Lehrer nicht mehr nach dem Alter fragen, sondern noch einmal, wie oben Nr. 2,

4) nach seiner Gemüthsart. Er sagt uns, daß er die Zensuren aus dem Kopf schreibt, also aus dem Gedächtniß. Angenommen nun auch — aber durchaus nicht zugegeben — daß er ein gutes Gedächtniß habe, so läuft ihm vielleicht in 100 Fällen 99 mal das Herz mit dem Kopfe davon. Manches Kind läßt nun einmal bei aller Faselei und selbst Unwissenheit einen ganz leidlichen, ja vielleicht guten Eindruck beim Lehrer, selbst auf die Länge, zurück, und ebenso umgekehrt. Namentlich sind manche Lehrer für Kinder, welche sie oft im eignen Hause oder im Hause der Eltern sehen, vollständig blind. Welche Unwahrheiten gelangen da, vollends in großen Klassen, auf das Papier! Und das sind sämmtlich nur schwache Lehrer, die ich hier schildere: wie nun aber, wenn

5) gewissenlose Lehrer aus dem Kopf die Zensuren schreiben und dabei irgend ein schmähliches, schmutziges Interesse vorwalten lassen?

Sicherlich muß sowohl einem Direktor, als auch den Eltern viel daran gelegen sein, daß einem Zensurgrad auf der Hauptzensur des Kindes

1) nicht blos die Zensuren in den Heften der Kinder zu Grunde gelegt sind, welche der Lehrer jedesmal sofort nach der Rückgabe der schriftlichen Arbeiten die Kinder laut ansagen ließ und gleichzeitig in sein Notizbuch eintrug; sondern mehr noch, daß

2) eine große Anzahl solcher Zensuren, welche der Lehrer über die Antworten der Kinder ebendaselbst eingetragen hat, berücksichtigt worden sind.

So erst kommt der rechte Muth, das rechte Geschick, die rechte Ueberlegung, um beim Ausfertigen der Hauptzensur den Eltern und Kindern die Wahrheit zu sagen.

Und hier erinnere man sich, wie ich früher einmal bei Gelegenheit der „öffentlichen Prüfungen“ den ganzen Unterricht eingetheilt habe. In den Lehrstunden wird zuvörderst

1) etwas erzählt, beschrieben, erklärt, erörtert, auseinandergesetzt, zum Verständniß gebracht, gelehrt; darnach

2) dasselbe wiederholt und geübt, und schließlich

3) darin die ganze Klasse geprüft, ehe man zu etwas Neuem übergeht.

In Lehrstunden von Nr. 1 und 2 bemerkt der Lehrer in seinem Notizbuch nichts; namentlich würde dies bei der ersten Art von Lehrstunden den Zusammenhang des Vortrags zerstören, der Rede ihre Wärme und Begeisterung schmälern, überhaupt viel zu sehr von dem Gegenstande des Unterrichts abziehen; in den Lehrstunden von Nr. 3 dagegen macht der Lehrer fortwährend Bemerkungen in seinem Notizbuche, ja, er mag dann, um recht ungestört seine Zensuren zu Papier zu bringen, das gegenseitige Abfragen der Kinder und ähnliche Dinge zu Hilfe nehmen. Wissen die Kinder, daß „heute geprüft wird“, so sind sie auch ganz besonders aufmerksam, der Lehrer aber entdeckt sofort die Lücken und kann nöthigenfalls sich entschließen, noch gar nicht weiter zu gehen. Bei diesen Klassenprüfungen — ohne Publikum und ohne Direktor — sammle also der Lehrer, Klassenlehrer und Fachlehrer, seine Bemerkungen in Masse, und zwar für Andere, welche vielleicht mitten im Halbjahr Erkundigungen einziehen, sowie auch ganz besonders für sich selbst zum Gebrauch am Schlusse des Halbjahrs. Schreiben doch schon die Behörden den Lehrern Konduiten- und andere Listen vor; aber leider klagen schon viele Lehrer über dieses oft sehr dürftige Zahlenwerk: welches Gesicht werden diese Herren zu meinem sorgsam geführten Notiz-

buch machen! Man glaube mir aber getrost: diese Zahlen lohnen die auf sie verwendete Mühe reichlich. Littera scripta manet, das geschriebene Wort bleibt! Das ist eine fortwährende Warnung für das leichtfertige Kind und ein bleibender Trost für den gewissenhaften Lehrer, der sich durch thatsächliche Unterlagen bei seinem Urtheil binden und nicht den letzten flüchtigen Eindrücken beim Ausfertigen einer Hauptzensur trauen will. Nur so kann er jeden Zensurgrad auf der Hauptzensur eines Kindes bei seinem Direktor und bei den Eltern des Kindes belegen und vertreten, nur so am Tage der Zensurvertheilung seine gewöhnliche Seelenruhe, Unbefangenheit und Heiterkeit behalten.

Und so blieben für dieses Verfahren höchstens noch einige Bemerkungen in Betreff des Aeußern übrig:

1) Anstatt 1—2 oder 2—1 zu schreiben: 1/2, um in dem Fachwerk des Notizbuchs nicht zuviel Platz zu brauchen, wird vollständig gerechtfertigt durch ein ganz gleiches Verfahren in ähnlichen Fällen, z. B. das Sendschreiben vom 5/7. Septbr., die Tabellen für das Schuljahr 1858/59.

2) Wenn ein Kind einmal zur Klassenprüfung die Schule versäumt hat, daß irgendwo in den Listen eine Ziffer fehlt, so dividirt man natürlich mit der Zahl der vorhandenen Ziffern in ihre Summe und rechnet diese Durchschnittszahl hinzu, z. B. 1 *, 1, 1, 1/2 — 1, 1, 1/2 = 15; 7 in 15 geht zweimal, beim Abschätzen der Ziffer ist 2 = 1, folglich setze ich oben an die leere Stelle eine 1. So wird nicht leicht einem Kinde Unrecht geschehen.

3) Diejenigen Lehrer, welche sich vor diesem ungeheuern Zahlenwerk fürchten, mögen sich getrost, und zwar von den eigenen Schülern oder Schülerinnen, helfen lassen, diese Quersummen zu finden. So lange diese Summen nicht geordnet sind, was sich natürlich der Lehrer vorbehält, wird durch diese

Hilfleistung den Kindern nichts verrathen. Dann sehen die Kinder erst recht, wie unparteiisch der Lehrer verfährt.

4) Ein solcher Rechnungsabschluß muß am Ende eines jeden Vierteljahres gemacht werden (ohne daß deshalb Hauptzensuren auszufertigen wären), da es widersinnig und höchst lieblos wäre, einem Kinde seine Schnitzer sechs Monate oder gar ein Jahr lang nachzutragen.

5) Gewisse kleine Vorsichtsmaßregeln sind bei diesem Verfahren nicht ganz zu entbehren, wie ich zum Beweis dafür am Schluß des nächsten Briefes ein kleines pädagogisches Räthsel geben werde.

Vierundvierzigster Brief.

Die Zensurvertheilung und ein kleines pädagogisches Räthsel nach der Zensurvertheilung.

Wenn bei der Zensurvertheilung am Schluß eines Schulhalbjahres oder eines Schuljahres diese schriftlichen Schulzeugnisse so vertheilt werden, daß der Vertheilende sie nicht im Einzelnen mit einigen Worten begleitet, so ist über eine solche Zensurvertheilung eben nichts weiter zu sagen, als daß sich die Schüler oder Schülerinnen dieses Papier ebensogut — beim Schulaufwärter abholen konnten.

Wenn dagegen der Vertheilende die einzelnen Zensuren mit einigen Worten begleitet, so lassen sich vier Fälle unterscheiden:

1) Der Klassenlehrer allein vertheilt sie, ohne daß der Direktor der Anstalt gegenwärtig ist, was schwerlich häufig vorkommen dürfte, indem auf diese Weise eine so wichtige

Handlung leicht in die Reihe der gewöhnlichen Klassengeschäfte kommen und dadurch von ihrer Würde einen beträchtlichen Theil einbüßen würde. — Dasselbe gilt ziemlich auch von dem andern Falle, wo

2) der Klassenlehrer in Gegenwart des Direktors die Hauptzensuren vertheilt. Es ist schwer mit der Würde eines Direktors zu vereinigen, wenn er bei einer so wichtigen Handlung blos eine Statistenrolle übernehmen und höchstens die Worte, mit welchen der Klassenlehrer die einzelnen Schulzeugnisse übergibt, wiederholend und so oder anders ein wenig abändernd nachbeten, den ausgesprochenen Tadel etwa durch einzelne Drohungen verschärfen und das ertheilte Lob durch seinen Beifall noch einigermaßen heben sollte. Nur ganz riesenhafte Anstalten, vor denen der liebe Gott jedes Land und jede Stadt in Gnaden bewahren wolle, könnten dieses Verfahren rechtfertigen, insofern die Umstände selbst dem Direktor jede auch nur oberflächliche Kenntniß seiner Schüler und Schülerinnen unmöglich machen und ihn dadurch nöthigen würden, mit dieser untergeordneten und nichtssagenden Rolle vorlieb zu nehmen. Demnach müssen wir wohl bei einer solchen Handlung den Direktor unbedingt in den Vordergrund bringen, so daß zunächst die Aufstellung folgende wäre:

3) Der Direktor im Beisein des Klassenlehrers vertheilt die Zensuren, und indem er entweder vorher die einzelnen Zeugnisse genau eingesehen hat, oder bei der Vertheilung selbst die obersten drei Hauptstücke derselben — Betragen, Fleiß und Aufmerksamkeit — schnell und fest ins Auge faßt, begleitet er die Zensuren mit einigen eindringlichen, bedeutsamen und von seiner Theilnahme zeugenden Worten. Das ist aber freilich eine sehr schwierige und bei aller Vorsicht und Umsicht sehr verfängliche Sache. Ich möchte den Direktor einer nur ziemlich großen Anstalt sehen, welcher in diesem Falle so sprechen könnte, daß er nicht bald zuviel, bald zu wenig

sagte. Und ebenso möchte ich den Klassenlehrer sehen, welcher in diesem Falle nicht oft, vielleicht sehr oft zu sich selbst sagte: „Aber diese Zensur hat der Direktor wirklich ganz falsch verstanden.“ Und doch darf derselbe Klassenlehrer, welcher nunmehr bei der ganzen Handlung blos Statist ist, unmöglich aus dieser Rolle heraustreten und etwa die allzu milden Ausdrücke des Direktors verschärfen oder die allzu strengen Worte desselben mildern. Dadurch würden die Kinder vollständig an ihrem Direktor irre gemacht werden. Besser also ist's, wenn der Lehrer schweigt und diese unvermeidlichen Fehlgriffe des Direktors ruhig hingehen läßt; am besten aber ist es ebendeshalb, wenn

4) der Direktor allein, ohne den Klassenlehrer, diese Zensuren vertheilt. Dann sind jene unvermeidlichen Fehlgriffe gar nicht mehr so fühlbar, weil derjenige, welcher den richtigen Maßstab für die Beurtheilung der Kinder in Händen hat, der Klassenlehrer, nicht dabei steht. Kinder, welche in den Worten des Direktors ein allzu gelindes Urtheil erhielten, schauen triumphirend nach dem daneben stehenden Klassenlehrer und meinen: „Siehst Du, ich bin doch nicht so arg, als Du glaubst!“ Und solche Kinder, welche allzu hart durch die Worte des Direktors getroffen wurden, blicken verstohlen mit thränenfeuchten Augen nach dem dabei stehenden Klassenlehrer und sagen heimlich zu ihm: „Nichtwahr, Du weißt es, daß der Direktor mir jetzt Unrecht gethan hat!“ Alle solche heimliche Zwischenrede schadet sicherlich der Zensur selbst ganz gewaltig; besser ist es deshalb, wenn das Kind seine Zensur aus den Händen des Direktors so erhält, daß eine Vergleichung zwischen dem unfehlbar richtigen Maßstab des Klassenlehrers und dem jedenfalls sehr zweifelhaften Maßstab des Direktors gar nicht Statt finden kann. Der Direktor ist dann nur die erste fremde Person, welcher die vom Klassenlehrer ausgestellte Zensur durch die Hände geht; dieselbe

Zensur wird noch andern fremden Personen in die Hände kommen, und jede derselben kann etwas an der Zensur mißverstehen. Das läßt sich nicht ändern; aber zum groben und schreienden Unrecht werden dergleichen falsche Auslegungen nur dann, wenn sie 1) in Gegenwart dessen, der die Zensur schrieb, laut werden und doch 2) von eben diesem Klassenlehrer nicht widerlegt werden. Denn es ist doch gewiß Jeder der beste Ausleger seiner eignen Worte, quisque **suorum verborum optimus interpres!**

Mögen deshalb Väter und Mütter, welche hören, daß der Direktor allein die Zensuren vertheilt hat, nicht meinen, der Klassenlehrer werde vom Direktor bei einer so wichtigen Handlung in leichtfertiger Weise von der Theilnahme befreit, um etwa einen Tag früher seine Ferien antreten zu können, oder er werde vom Direktor aus Eifersüchtelei verdrängt u. dgl. m. Es geschieht, wie man sieht, von Seiten des Direktors aus einem sehr guten Grunde, nemlich weil er sich bescheidet, bei dieser feierlichen Handlung oft Fehlgriffe zu thun, welche auf diese Weise am besten unschädlich gemacht werden.

Vielleicht könnte hier Einer mit den bei Lesung dieser Briefe lange schon verhaltenen Worten herausplatzen: „Aber diese „Kleinigkeitskrämerei! Ob nun der Lehrer dabeisteht, oder nicht, „das wird doch gewiß keinen großen Unterschied machen: wer „wird sich und Andere mit solchen Dingen plagen! Wollte und „sollte man es zu Hause und in der Schule so genau neh„men, so würde man ja seines Lebens nicht froh!“

Ich erwiedere darauf, daß ja das Kind selbst noch eine Kleinigkeit ist, und daß sich deshalb niemand wundern darf, wenn es bei Erziehung des Kindes oft auf Kleinigkeiten ankommt; daß der Kinderkopf und das Kindesherz noch sehr zarte Dinge sind, welche also mit Zartheit und Geschick behandelt sein wollen: eine Linie, von der andern unter einem

noch so kleinen Winkel abweichend, gibt bei der Verlängerung einen ungeheuern Zwischenraum, und ähnlich ist's bei dem Kinde, wenn sein Gefühl und Wille durch einen Eindruck von außen von der richtigen Bahn abgelenkt wird; daß ferner die Erziehung der Kinder eine Wissenschaft und eine Kunst ist, und daß in einer Wissenschaft nichts zu klein und unbedeutend erscheinen darf, sowie daß jede Kunst ihre äußern kleinen Handgriffe oder sogenannten Kunstgriffe hat, ihre Technik oder Kunstfertigkeit, ihr äußerliches Kunstgeschick, das zur eigentlichen Virtuosität des Künstlers unentbehrlich ist; und endlich, daß es viel besser um die Kinderzucht in Schule und Haus stehen würde, wenn man sich in Schule und Haus dieser Technik mehr befleißigte, im kleinsten Kunstgriff seine Ehre suchte und überhaupt nichts für gering und unbedeutend erachtete, was auf des Kindes Kopf und Herz förderlich oder hinderlich einwirken kann. Der kleinste und feinste Einschnitt in die Rinde des jungen Bäumchens ist nach zehn Jahren schon eine gewaltige Spalte und nach andern zehn Jahren eine große klaffende Wunde, durch welche der Baum vielleicht zu Grunde geht.

Das kleine pädagogische Räthsel, von welchem ich im vorigen Briefe gesprochen habe, hat wiederum eine solche Kleinigkeit zum Gegenstand, welche der bequeme Schlendrian leicht übersehen würde, und die sich dafür nach der Zensurvertheilung und selbst bei derselben recht empfindlich durch allerlei Verlegenheiten an dem Lehrer und Direktor rächen könnte.

Es kann nemlich ohne die nöthige Achtsamkeit geschehen, daß ein Kind mit guten Zensurgraden eine niedrigere Lokationsnummer auf der Zensur hat, als ein Kind mit minder guten Zensurgraden. Es hätte z. B. ein Kind fünfmal „ausgezeichnet“ und dreimal „sehr gut“ und wäre dabei das 17. Kind in der Klasse, während das 18. Kind in der Klasse vielleicht nur viermal „ausgezeichnet“, zweimal „sehr gut“ und

zweimal „gut" hätte. Dies kann ganz mit rechten Dingen zugehen, wird aber gleichwohl außerhalb der Schule mit Recht großen Anstoß erregen. Sind aber die Maßregeln der Schule so künstlich angelegt und in so verwickelter Weise ausgeführt, daß man das Publikum förmlich in das Verfahren erst einweihen muß, so taugen sie nichts.

Daß nemlich das Kind auf der Hauptzensur eine Lokationsnummer habe, welche sehr glücklich das sogenannte Gesammtergebniß ersetzen dürfte, ist in Schulen, welche allwöchentlich die Kinder nach den Diktaten versetzen, ganz unumgänglich nothwendig, da die Einseitigkeit, mit welcher im Laufe des Halbjahrs dem einen, massenhaft betriebnen Gegenstande ein so gewaltiger Vorrang zugestanden wird, nur auf diese Weise verbessert und den andern Unterrichtszweigen nur auf diese Weise ihr gutes Recht schließlich wiedergegeben werden kann. Dies stünde nach dem, was früher über die „Versetzungen" gesagt worden ist, von vornherein fest; nur fragt es sich, wie diese Lokationsnummer gewonnen wird. Es wird Jedermann beim ersten Blick auf die Sache hier antworten: „Da Du Deine Zensurgrade in den einzelnen Lehrgegenständen durch Ordnung der Quersummen gefunden hast und z. B. den ersten 15 Kindern beim Rechnen 1 * u. s. w. gabst, so haben Deine Kinder auch für jeden Gegenstand sogar vor der Zensur schon eine Lokationsnummer, und die Quersumme dieser Nummern gibt nun ganz von selbst die Lokationsnummer für den Platz des Kindes in der Klasse überhaupt." Nach dem allerstrengsten Recht allerdings; doch dann kann auch bei der Zensurvertheilung das oben bezeichnete Räthsel auftauchen.

Nehmen wir an, daß in der Religion das Kind A das 10. und letzte in der ersten Reihe, das Kind B dagegen das 1. in der zweiten Reihe, also das 11. überhaupt ist; daß ferner in Geschichte und Geographie A das 7. und letzte

in der ersten Reihe, B dagegen wiederum das 1. in der zweiten Reihe, also das 8. überhaupt ist; daß weiter im Schreiben A das 6. und letzte in der ersten Reihe, dagegen B wiederum das 1. in der zweiten Reihe, also das 7. überhaupt ist; daß im Rechnen A das 5. und B das 1. in der ersten Reihe ist, und ebenso in der Naturgeschichte A das 3. und B das 2. in der ersten Reihe ist: so hat A mit 5mal „ausgezeichnet" zur Lokationsnummer 31, dagegen B mit 2mal „ausgezeichnet" zur Lokationsnummer 29, und Letzteres kommt also höher zu sitzen, als Ersteres.

Um diesem Uebelstande zu begegnen, mache man sich zur Regel, die Lokationsnummer der Kinder auf der Zensur, d. h. für den Platz in der Klasse überhaupt, nicht nach der Summe der Lokationsnummern in den einzelnen Fächern, sondern nach der Summe der Zensurgrade zu bestimmen, z. B. oben 5mal 1 * gleich 5; dagegen 2mal 1 * und 3mal 1 gleich 8. Auf diese Weise erhält A mit 5mal 1 * sicherlich einen höhern Platz, als B mit 2mal 1 *; und das ist nöthig, wenn die Fassungskraft und Geduld des Publikums nicht auf eine allzu starke Probe gestellt werden soll. Vielleicht ließe sich auch hier wiederum das obige Wort anwenden: **Summum jus, summa injuria!**

Fünfundvierzigster Brief.

Ein Wunsch in Beziehung auf den Bau unserer Schulhäuser.

Als ich jüngst mit einem Herrn in einer Bürgerschule vor der Thüre des Direktors auf dessen Ankunft wartete, standen wir anfangs ganz stumm da und wechselten nur ein ziemlich grimmiges Geberdenspiel, ohne daß wir uns jemals zuvor im Leben gesehen hatten. Es galt aber auch dieser Grimm nicht uns gegenseitig, sondern dem wahrhaft empörenden Geruch, der uns daselbst förmlich anpackte, so daß sich der Mund von selbst schloß, die Nase sich durch Zurückhaltung des Athems auf Augenblicke Schonung erzwang, zuletzt aber selbst die Augen, durch einen prickelnden, fast beißenden Schmerz gereizt, zu zwinkern anfingen. Endlich platzte jener Herr mit der Bemerkung heraus: „Ja, nirgends in der Stadt riecht es so penetrant, wie in unsern Schulhäusern!“

Es scheint dieses Wort eine starke Uebertreibung zu enthalten; doch ist dem nicht so. Vielmehr ist es durchaus natürlich und nothwendig, daß gerade in den Schulhäusern der üble Geruch, wenn er einmal da ist, auch am ärgsten sich findet.

Die Kinder sind von Natur starke Wassertrinker und sollen es sein, ja, die Schule hat gewissenhaft über einen guten Schulbrunnen zu wachen, damit die Kinder fleißig trinken. Aber deshalb ist auch die Menge des zusammenlaufenden Urins in einem Schulhause bedeutender, als irgendwo; der Urin aber ist anfangs wohl fast ganz geruchlos, zersetzt sich jedoch in sehr kurzer Zeit, so daß ein Bodensatz entsteht und Krystalle an-

schießen, und dieser faulende Urin ist es, der so gewaltig übel riecht und jedenfalls auch unsern Lungen eine höchst schädliche Luft aufnöthigt.

Aber ist damit nicht auch die Abhilfe außerordentlich erleichtert? Haben wir nur den flüssigen Inhalt unserer Gruben abzuziehen, wie schnell ist dadurch dieses ganze Geschäft abgemacht?

Sehr schnell allerdings und gewiß auch recht gründlich, wenn man dabei zwei Opfer, welche wenigstens zuweilen — nicht immer — dafür gefordert werden, nicht scheut.

Das eine Opfer besteht darin, daß man auf diese unterirdischen Behältnisse verzichtet, aus denen sich sehr natürlich die Jauche weder leicht noch vollständig entfernen läßt;

das zweite darin, daß man in allen den Fällen, wo der Acker- und Gartenbau, sowie die Industrie den abgeführten Urin nicht hinlänglich zu verwerthen im Stande sind, eine kleine Zubuße von Seiten der Gemeinde gewähren muß, um die Arbeiter für dieses Geschäft zu bezahlen.

Es ist durchaus nicht genug, daß man in manchen Schulen außerhalb des Hauses' Rinnen anbringt, zu welchen die Knaben laufen, während die eigentlichen Abtritte innerhalb des Hauses sind. Wenn dadurch auch eine sehr beträchtliche Menge Urin aus diesen Gruben entfernt bleibt, so fließt doch zugleich mit dem derben Unrath noch vollkommen genug Urin in diese Gruben, um das Haus zu verpesten. Ein Opfer muß hier gewöhnlich gebracht werden; nemlich ein Stück des Hauses zu ebner Erde (im Parterre) muß gewöhnlich geopfert werden. Derselbe Raum des Hauses zu ebner Erde, welchen heutzutage die Abtritte daselbst einnehmen, werde das Behältniß für alles das, was jetzt unsere abscheulichen Gruben füllt. Dieser untere Theil des Hauses darf sich in Zukunft nicht mehr nach innen öffnen, sondern erhalte seine Oeffnung oder Oeffnungen nach außen auf den Hof oder selbst auf die Straße, natürlich

so, daß er durch ganz stattliche Thüren oder Thore verschlossen wird. Daselbst stelle man

erstens die Fässer zum Auffangen des Urins auf, sowie

zweitens große, auf Karren ruhende Tröge, Kästen oder Bottiche — in der Art, wie die auf Rädern stehenden Käfiche der wilden Thiere in den Thierbuden — zum Auffangen des derben Unraths.

Die mit Urin gefüllten Fässer werden **täglich** fortgeführt; die mit dem derben Unrath sich nach und nach füllenden Tröge, Kästen oder Bottiche brauchen nur allwöchentlich fortgeführt zu werden.

Im Einzelnen wäre nunmehr weiter zu bemerken:

1. Um diese Bottiche und Fässer aufzustellen, bedarf es der Höhe nach nur soviel Raum, daß ein Mensch aufrecht stehen kann; wenn daher das Erdgeschoß (Parterre) nicht gar zu niedrig ist, so werden sich über diesem Raum in vielen Schulen noch Abtritte anbringen lassen, so daß ein Opfer an Raum bei dem Bau des Hauses nicht einmal nöthig ist. Ist dies nicht möglich, so fallen zu ebner Erde die eigentlichen Abtritte weg, so daß die Kinder, um ein größeres Bedürfniß zu befriedigen — was verhältnißmäßig selten in der Schule geschieht — in den ersten Stock hinaufsteigen müssen. Zum blosen Urinlassen dagegen laufen die Knaben an ihre Rinnen zu ebner Erde (außerhalb oder innerhalb des Hauses), und die Mädchen besuchen ihre mit Nachtgeschirren versehenen Zellen zu ebner Erde (außerhalb oder innerhalb des Hauses), welche letztere ebenfalls eine weite Rinne enthalten müssen, um darein diese Nachtgeschirre auszugießen. Alle Rinnen aber ohne Unterschied münden in Fässer aus, damit kein Urin länger als vierundzwanzig Stunden lang zurückbleibt.

2. Auch in den obern Stockwerken sind überall außer den eigentlichen Abtritten noch Rinnen für die Knaben und Zellen

für die Mädchen anzubringen, und der Urin ist aus beiden nicht in die Bottiche, Kästen oder Tröge, sondern in die Fässer zu ebner Erde zu leiten. Dabei sind die Kinder alles Ernstes zu ermahnen, nicht unnöthiger Weise und muthwillig die eigentlichen Abtritte zum bloßen Urinlassen zu benutzen, was sich selbst den Mädchen ohne Mühe verständlich machen läßt, indem man ihnen sagt, daß es zur Sauberkeit und Gesundheit des Schulhauses sehr viel beitrage, wenn in den unten auf Karren stehenden Kästen keine Flüssigkeit sich ansammle.

3. Da gleichwohl in diese Kästen mit dem derben Unrath zugleich Urin abfließen wird, so muß der Boden dieser Kästen eine schiefe Ebene bilden, so daß die Flüssigkeit sofort abläuft und ebenfalls in Fässern aufgefangen und mit dem übrigen Urin zugleich täglich abgeführt werden kann.

4. Auf diese Weise wird der derbe Unrath, zumal wenn ein kräftiger Zutritt der Luft Statt findet, zu einer festen, geruchlosen Masse werden, der nur allwöchentlich, unter gewissen Umständen sogar nur allmonatlich abgeführt zu werden braucht; der Urin jedoch in den Fässern geht sehr bald in Fäulniß über und muß alltäglich weggeschafft werden. — Wenn auch dann noch, wie ich allerdings gefunden habe, ein Geruch übrig bleibt, so kommt dieser

5. von den hölzernen Abtrittsabzügen oder Schlotten, welche durch den fressenden Urin sehr bald die Auspichung verlieren und sich dann sehr stark vollsaugen. Unbedingt sind deshalb die aus Thon gebrannten Schlotten vorzuziehen. — Endlich will ich annehmen, daß der in den Kästen, namentlich bei feuchter Witterung, nicht schnell genug zusammentrocknende Unrath noch einigen Geruch verbreite; nun

6. dafür blieben noch zwei Mittel übrig, nemlich a) diese bösen Gase durch ein wenig in die Bottiche geschüttetes Eisenvitriol nebst Kalkmilch, oder durch gelöschten und mit Braunkohlen- oder Steinkohlenstaub gemengten Kalk — Alles ganz

wohlfeile Dinge — zu binden, sowie b) durch einen aus den Abtrittsschlotten nicht sowohl ins Freie, als vielmehr in die Feueresse führenden Abzugskanal den letzten Rest dieser Gase zu beseitigen. Die erwärmte Luft in dem Schornsteine des Hauses wird eine sehr flotte Lüftung ganz einfach herstellen; und es ist dieses Mittel so wirksam und so einleuchtend, daß man, indem man es empfiehlt, immer nur dabei besorgen muß, es werde diese in die Feueresse ausmündende Abzugsröhre schließlich für das Faktotum gehalten werden und alles Uebrige darüber unterbleiben. Das wäre aber sehr gefehlt. Die aus Thon gebrannten Schlotten und das tägliche Abführen der Urinfässer sind beides unabweisliche Dinge.

Aber wohin diese Urinfässer und jene Unrathskästen führen, damit sich diese schwere und unsaubere, nächtliche und deshalb theure Arbeit wo möglich selbst bezahlt mache? Das ist die andere Hälfte der Frage; und sie ist schwerer vielleicht zu erledigen, als die erstere, weil oben nur der Baumeister sogleich beim Bau des Schulhauses ein- für allemal eine kleine Mehrausgabe auf dem Kosten-Anschlag für jene Karren, Bottiche, Fässer und Röhren anzusetzen hat, hier dagegen es sich fragt, ob nicht alljährlich für die Fortschaffung der Urinfässer und Unrathskästen, sowie für deren Instandhaltung ein Posten auf das Budget der Schule zu setzen sei.

Es hat nemlich der Industriezweig, welcher sich mit der Bereitung des Düngepulvers aus dem derben Unrath und mit der Gewinnung der verschiedenen Salze aus dem flüssigen Urin beschäftigt, nicht derartige Ergebnisse an's Licht gefördert, daß sich der Spekulationsgeist bei uns dieses unsaubern Betriebes sehr eifrig bemächtigt hätte, obschon soviel feststeht, daß Poudretten-Anstalten etwas abwerfen; sonst würden sie nicht fortbestehen, trotz des massenhaft eingeführten Guano. Auch ist man wohl oft dieser Industrie von Seiten der Nachbarschaft gar zu arg zu Leibe gegangen und hat sie oft selbst dann,

wenn sie sich, zugleich mit dem Abdecker, weit hinweg aus dem Bereiche der Stadt in's Freie flüchtete, auch da noch verfolgt. Ich erinnere mich, daß einmal ein Förster das Absterben vieler jungen Bäume an der einen Kante seines Waldes einer ziemlich entfernten Poudretten-Anstalt Schuld gab und darob klagbar wurde; doch habe ich auch gefunden, daß die Behörden diese Anstalt sehr kräftig in Schutz nahmen. Könnten dieselben Behörden nur auch noch neue Anstalten dieser Art in's Leben rufen! Ganz im Gegentheil könnte ich eine große Stadt in Oesterreich namhaft machen, wo der kostbare Düngestoff aller Gruben zum Gemeinde-Eigenthum geworden war, und wo gewisse Hausbesitzer, welche Anstalten trafen, die Schmutzwinkel und Jauchepfützen in ihren Häusern zu beseitigen, genöthigt wurden, diese Anstalten wiederum aufzugeben und den nöthigen Vorrath an Krankheits- und Seuchestoff in ihren Gebäuden wiederherzustellen.

Was mich betrifft, so muß ich mich begnügen, folgende Sätze hier aufzustellen:

1. Die heutigen Poudretten-Anstalten sind nachweislich und eingestandener Maßen, wie ich aus den Akten jenes Prozesses ersehen habe, großer Verbesserungen fähig, so daß sie ebensowohl wie die Anstalten zur Abdampfung des Urins den in der Nähe befindlichen Vorstädten und Dörfern weder schädlich noch unbequem werden können. Die Direktion der polytechnischen Anstalt in Dresden hat diesen Beweis einmal vollständig geführt.

2. Verlangt eine solche Anstalt für die regelmäßige und fleißige Abholung der oben genannten Bottiche und Fässer noch eine Geldentschädigung, so ist diese im Vergleich mit dem Nutzen dieser Einrichtung schwerlich zu hoch; auch

3. kann dieses Geschäft in der von mir oben bezeichneten Gestalt, weil man auf diese Weise den derben Unrath zu einer festen, geruchlosen Masse werden, den Urin aber nicht in Fäul-

niß übergehen läßt, ohne Bedenken am Tage, also bequemer und wohlfeiler — da nächtliche Arbeit jedenfalls theurer bezahlt wird — betrieben werden. In der That bin ich in einer auswärtigen Stadt fast täglich dergleichen Urinfässern begegnet, ohne daß diese Fässer öffentliches Aergerniß gegeben hätten. Lange Zeit wußte ich nicht einmal, was ihr Inhalt war. Und was hindert uns denn, auch den Wagen, auf welchen jene Kästen oder Tröge ruhen, ein stattliches Ansehen zu geben?

4. Ist die Ausgabe für die Fortschaffung des derben Unraths sehr groß, so dürfte, nach dem oben an die Spitze gestellten Satze, wenigstens der Urin nicht innerhalb der Schulmauern bleiben.

5. Was diese Urinfässer im Besondern betrifft, so habe ich eine Zeitlang mit den Urinfässern meiner Schulkinder keine üble Erfahrung, im Gegentheil ein ganz leidliches Geschäft gemacht; doch war dies in einer Stadt, welche große Tuchfabriken besaß, so daß der Absatz ganz in der Nähe und ohne alle künstliche Vermittelung zu bewerkstelligen war. Es scheint nemlich, als habe die heutige Technologie zur Gewinnung der in dem Urin enthaltenen Salze noch viele andere, und zwar sehr reichliche Mittel und Wege gefunden, so daß Tuchmacher und Färber, anstatt den schweren und unsaubern Urin weither zu holen, sehr schnell zu dem Salmiakgeist greifen, der zwar an sich nicht wohlfeil, aber doch leicht und bequem fortzuschaffen ist. Im Alterthum war der Urin so gesucht und so theuer, daß ein römischer Kaiser eine ziemlich starke Steuer auf diesen Erwerbs- und Betriebsgegenstand legen konnte, was zu der bekannten Anekdote Veranlassung gab, daß derselbe Kaiser einem Herrn, welcher diese Steuer eine übelriechende nannte, ein Goldstück mit der Frage, ob dies übel rieche, unter die Nase hielt. Als Schulmann möchte ich wohl wünschen, es kehrten jene römischen Zeiten zurück, in denen man sich gewiß

eifrig um den Inhalt der olla potrida oder des potpourri in unsern Schulhäusern beworben hätte. Die künstliche Lüftung oder sogenannte Ventilation in den Gängen, Vorsälen und Klassenzimmern eines Schulhauses reicht vollkommen hin, um die durch die Ausathmung und Ausdünstung der Kinder gar sehr verdorbene Luft abzuführen; jedoch um die oben besprochenen abscheulichen Gerüche, Gase und Krankheits- und Seuchestoffe zu beseitigen, ist die gewöhnliche Ventilation fast wirkungslos, da gewaltsame Lüftung, ja vollständiger Luftzug nur um so kräftiger jene Gase aus den unerschöpflichen unterirdischen Vorrathskammern nach oben ziehen. Sehr merkwürdig bleibt es, namentlich in vielen englischen und französischen Schulhäusern, daß man sich mit der Lüftung der Klassenzimmer beim Schulbau oft so eifrig beschäftigt und auch a good English ventilation hergestellt hat, dabei aber die abscheulichen Gruben, welche eine wahre Pestilenz in die Klassenzimmer bringen, unter denselben Klassenzimmern und in demselben Hause angelegt hat. Was der Mensch ausdünstet und aushaucht, ist sehr schädlich für Lunge und Blut, für Körper und Geist; was aber der Mensch auf dem natürlichen Wege an Unrath ausscheidet, ist — namentlich bei halbjähriger Fäulniß — hundertmal schädlicher!

Vor allen Dingen dulde man also keine unterirdischen Behältnisse, keine Gruben! Einmal an's Tageslicht heraufgezogen, werden diese garstigen Winkel nicht mehr unzugänglich bleiben, sondern die menschliche Kunst und Geschicklichkeit wird dann — aber auch nur dann — bei den vielen uns zu Gebote stehenden Mitteln ihrer leicht und vollständig Herr werden.

Soviel über die gesundheitspolizeiliche Seite dieses Gegenstandes; die volkswirthschaftliche Seite muß ich Andern überlassen und werde deshalb hier nur eine Stelle aus einem Briefe von Liebig an den Alderman der Stadt London hersetzen: „Wenn das übliche Latrinen- und Kloakensystem bei-

„behalten wird, so werden die eingeführten Düngemittel, Guano „und Knochen, den Weg in die Kloaken der Städte nehmen, „welche, einem bodenlosen Abgrunde gleich, seit Jahrhunderten „die Guanobestandtheile der Felder verschlungen haben; und „nach einer Reihe von Jahren wird das Land sich genau in „demselben Zustande befinden, in welchem es vor der Einfuhr „von Guano und Knochen war.“

In der That ist die Rechnung sehr einfach: für jedes Pfund Phosphorsäure und Kali, welches im Urin dem Lande verloren gegangen ist, muß, wenn sich der Bodenwerth nicht um soviel vermindern soll, eine entsprechende Menge Guano, Knochenmehl oder dergleichen eingeführt werden, also deren Geldwerth ins Ausland wandern. An sich ist deshalb der Gedanke, der sich oben S. 287 findet, den Inhalt der Gruben zum Gemeindegut zu machen, nicht unrichtig; nur darf dabei der ebendaselbst gerügte Mißbrauch nicht vorkommen, daß der Gemeindepächter der Gruben nach Belieben die Räumung derselben ausführen kann und solche Hausherren, welche zu baldiger Beseitigung dieser Seuchestoffe Vorkehrungen getroffen haben, zwingen darf, alle diese Anstalten wieder abzustellen, damit ja den schlimmen Gästen, wie Nervenfieber, Typhus, Cholera und anderer Pestilenz, die alljährliche Rückkehr in diese Häuser gesichert bleibt. Was müssen einmal in hundert Jahren unsere Nachkommen von uns denken, wenn sie solche Dinge hören!

Sechsundvierzigster Brief.

Warum lernen gerade die deutschen Kinder so schwer, beim Lesen die Worte richtig zu betonen?

Schriebe ich nicht pädagogische Briefe, so könnte ich wohl meine Frage etwas weiter fassen und meine Verwunderung darüber aussprechen, daß nicht eben selten dieselben Männer, welche aus dem Stegreif oder aus dem Gedächtniß sprechend Alles richtig betonen, sofort, wenn sie ein Buch zur Hand nehmen, um ein Gebet, eine obrigkeitliche Verordnung, eine Gesetzstelle, einen Zeitungsartikel vorzulesen, Vieles unrichtig betonen. In der That mag diese verdrießliche Erfahrung hier im Voraus für unsere Kinder, sowie nicht minder für unsere Lehrer, einen Entschuldigungsgrund abgeben für die ganz unzweifelhafte Thatsache, daß in unsern Schulen, gelehrten und ungelehrten, oft, ja sehr oft beim Lesen falsch betont wird; ebenso mag uns aber auch dieselbe Thatsache im Voraus die Ueberzeugung geben, daß die Ursachen dieser mißlichen Erscheinung viel tiefer liegen, als man gewöhnlich glaubt, und daß also dieser Noth nicht so leicht durch ein blos oberflächliches und gelegentliches Nachhelfen beim Lesen in den Schulklassen abgeholfen werden wird. Weder die guten Kinder, noch die armen Lehrer sind Schuld an der falschen Betonung der Wörter; vielmehr liegen die Schwierigkeiten für die richtige Betonung der Wörter bei uns in dem innersten und ganz eigenthümlichen Wesen der deutschen Sprache selbst, und daraus folgt ganz von selbst, daß sowohl diejenigen, welche das Englische und Französische, als auch diejenigen, welche das Lateinische und Griechische ganz gründlich gelernt haben, trotzdem

im *Deutschen* aus Mangel an Kenntniß der *deutschen* Sprachlehre noch sehr arge Schnitzer beim *Lesen* machen können. Die „*allgemeine Grammatik*“ kann man allerdings aus und in jeder Kultursprache erlernen, es sei Lateinisch oder Griechisch, Englisch oder Französisch, Ungarisch oder Slavisch; aber es hat nun eben jede Kultursprache noch ihre „*besondere Grammatik*“, und wer diese letztere nicht gut inne hat, bleibt in dieser besondern Sprache trotz jener „allgemeinen Grammatik“ dennoch sehr leicht ein Stümper. Das ist auch der Grund, warum *Wieland's* bekanntes Wort, er habe seinen deutschen Styl bei Cicero gelernt, für unsere gelehrten Schulen so verhängnißvoll geworden ist. Mehr als einen guten *Grund* zu einem guten deutschen Styl wird niemand aus der lateinischen und griechischen Grammatik mitbringen; aber um auf diesen Grund ein stattliches *Gebäude* zu setzen, daran fehlt, so lange eine eingehende Kenntniß der deutschen Grammatik nicht hinzukommt, noch sehr viel. Und so sind es gerade oft die gelehrtesten studirten Herren, welche im Deutschen beim *Lesen* (nicht beim Sprechen) am unverständigsten betonen.

Wir wollen nun hier zuvörderst unterscheiden:

1. Das (*mechanisch*) *fertige Lesen*, welches die Elementarschule betreibt, und das uns hier weiter nicht angeht;

2. das (*ästhetisch*) *schöne Lesen*, welches das Mitgefühl des Lesenden zum Ausdruck bringen soll; und endlich

3. das (*logisch*) *richtige Lesen*, welches das Verständniß des Gelesenen beurkunden soll, indem es durch die richtige Betonung hervorhebt, in welchem gegenseitigen Verhältniß die Begriffe und Urtheile des Lesestücks unter einander stehen.

Schon diese Rangordnung könnte mir Mancher streitig machen; aber da ich behaupte, daß Kinder weit früher ein Lesestück, besonders nach kurzer und gemüthlicher Besprechung,

treulich nachempfinden, als richtig, nemlich selbst im Einzelnsten scharf und genau, verstehen lernen, so ist diese Rangordnung wenigstens pädagogisch. Wie oft finden sich Kinder mit lebhafter Einbildungskraft und leicht erregbarem Gefühl, welche beim Lesen ihre Gemüthsbewegung ganz vortrefflich wiederzugeben wissen, indem sie die Stimme bald heben bald senken, den Vortrag bald beschleunigen bald anhalten, den Ton bald einförmig und ruhig, bald mannigfaltig und gleichsam bunt gestalten; und dennoch, wie oft begegnet es gerade diesen Kindern, daß sie mitten in einem ganz gefühlvoll und schön gesprochenen Satzganzen ein Wort grundfalsch betonen und bei jedem einigermaßen Sachverständigen dadurch den günstigen Eindruck, den ihre Lesung oder ihr Vortrag im Allgemeinen hervorbrachte, bedeutend schwächen. Es ist wie in jeder Kunst, z. B. in der Musik, Baukunst und Malerei: die Arbeit ist schön, aber nicht regelrecht und strengrichtig, und deshalb anstößig. Ein gewisses Wohlgefallen bleibt uns jedoch immer trotz dieses Verdrusses, und so muß die Arbeit immer noch schön heißen.

Dieses schöne Lesen und Vortragen bei den Kindern zuwege zu bringen, ist übrigens ein ziemlich umfängliches Geschäft, das eine ganz wissenschaftliche Behandlung zuläßt, jedenfalls auch sehr fruchtbringend und dankbar ist, indem es einestheils der natürlichen Neigung des Kindes, zu spielen, d. h. sich in idealer Auffassung und Behandlung seiner Umgebungen zu ergehen, Nahrung gibt, und anderntheils durch dieselbe Neigung wesentlich in seinen Erfolgen gefördert wird. Wie gern führen Kinder Sprichwörter auf, wie gern spielen sie Theater, wie gern deklamiren sie! Und wie schnell lernen sie dabei nachahmen, was die Erwachsenen ihnen zuvor für das Geberdenspiel, für die körperlichen Bewegungen und für die Abwechselung im Ton gesagt und, besser noch, gezeigt haben! Schwer ist deshalb, wie gleich Anfangs angedeutet wurde, dieses

Geschäft nicht zu nennen; höchstens erschwert durch die große Vorsicht, die man anwenden muß, um nicht aus den Kindern Zierpuppen zu machen, welche Lebensanschauungen und Gefühle, die sie noch gar nicht oder wenigstens so noch nicht haben können, geschickt den Erwachsenen nachäffen oder gewaltsam ihrer Einbildungskraft und ihren Herzchen aufnöthigen und dadurch in der That denjenigen Ausdruck, welchen das zu lesende oder vorzutragende Stück von den Erwachsenen als ganz natürlich verlangt, in künstlicher Weise ebenfalls endlich erreichen. Weiß man diese Klippe glücklich zu umsegeln, so hat es mit dem (ästhetisch) schönen Lesen bei den Kindern keine Noth, und ich wüßte nicht, daß hierin unsere Kinder den Kindern anderer Nationen nachstünden.

Ganz anders verhölt es sich mit dem (logisch) richtigen Lesen. Es zerfällt auch dies in zwei Arten, je nachdem die (logisch) richtige Betonung zufällig oder nothwendig ist. Sage ich: Er kam gestern Abend zu mir in den Garten, so kann nach Verschiedenheit des Zusammenhangs — also ganz zufällig — fast jedes einzelne Wort dieses Satzes den hohen und starken Ton des Gegensatzes erhalten, z. B. er (und nicht sein Bruder) kam; er kam gestern Abend (nachdem er mir früh schon geschrieben hatte); er kam gestern (und nicht vorgestern) Abend; er kam gestern Abend (und nicht früh); er kam zu mir (und nicht zu meinem Bruder); er kam zu mir in den Garten (und nicht in das Haus). Wenn in solchen Fällen die Betonung unrichtig ist, verräth dies Gedankenlosigkeit und Unachtsamkeit des Kindes, und es reicht in der Regel ein leiser Wink hin, um das Kind durch Sammlung der Gedanken einen solchen Fehler verbessern zu lassen; und da ich nicht wüßte, daß hierin unsere Kinder den Kindern anderer Nationen nachstünden, so wollen wir auch dieses Stück der Leselehre hierdurch ausscheiden und uns auf die (logisch) nothwendige Betonung der Wörter im Satze be-

schränken. So klein dieses letzte Ueberbleibsel des ganzen großen Lesegebiets zu sein scheint, so schwierig ist es, nemlich — in der deutschen Sprache!

Die altklassischen Sprachen haben eine ästhetisch-schöne Wortstellung; die französische und englische Sprache haben eine logisch-natürliche Wortstellung; die deutsche Sprache endlich eine logisch-künstliche, ja höchst künstliche Wortstellung. Und deshalb eben ist es so schwer, beim Lesen eines deutschen Lesestücks immer sofort die richtige Betonung zu treffen.

Zuerst betrachte man folgende sechs deutsche Sätze:

Man gab meinem Bruder einen guten Rath.
Als man meinem Bruder einen guten Rath gab.
Man hat meinem Bruder einen guten Rath gegeben.
Als man meinem Bruder einen guten Rath gegeben hatte.
Es ist meinem Bruder ein guter Rath gegeben worden.
Wenn meinem Bruder ein guter Rath gegeben worden ist.

Und nun übersetze man sich diese oder ähnliche Sätze ins Französische; steht da nicht im Französischen das zu betonende Wort immer an derselben Stelle? Und wo im Deutschen? Erst in der letzten, dann in der vorletzten, dann in der drittletzten, und zuletzt gar in der viertletzten Stelle! Für viele meiner Leser und Leserinnen wird dies vielleicht genügen; andre jedoch, welche genauer nachsehen wollen, werden mir die hier einschlagenden deutschen und französischen Sprachregeln nicht schenken wollen, und für sie füge ich den ganzen hier nachfolgenden Wortschwall bei.

Im Englischen und Französischen nemlich steht das Prädikat oder konjugirte Zeitwort unmittelbar nach dem Subjekt, mag das konjugirte Zeitwort einfach sein oder zusammengesetzt, mag der Satz ein untergeordneter oder ein beigeordneter sein; die Bestimmungen des Zeitwortes aber stehen hinter demselben. Im Deutschen dagegen stehen die Bestimmungen

des konjugirten Zeitwortes nach demselben, dagegen die Bestimmungen des nicht konjugirten Zeitwortes (des Infinitivs und des Partizips) vor demselben; ebenso kommt die bedeutsamste Bestimmung des Zeitwortes, folglich in einer zusammengesetzten Form der Infinitiv oder das Partizip, an das Ende des Satzes, und wenn mehrere bedeutsame Bestimmungen sich häufen, so stellen sie sich vom Ende des Satzes aus rückwärts nach dem Grade ihrer Bedeutsamkeit auf; endlich kommt aber auch selbst das konjugirte Zeitwort, nemlich in den untergeordneten Sätzen, an das Ende zu stehen, so daß des Drängens und Schiebens kein Ende wird. Und trotzdem bleibt oben die Betonung des Wortes R a t h immer dieselbe; denn da vielerlei g e g e b e n werden kann, so muß man hier eben wissen, daß es ein R a t h geben ist, und nicht ein Schlaggeben, nicht ein Lohngeben, nicht ein Audienzgeben, nicht ein Rechenschaftgeben u. dgl. m. Die Bestimmung hat hier bei der Bildung eines S a t z e s ebenso nothwendig den Ton, wie anderwärts bei der Bildung eines W o r t e s, z. B. Jagdhund, Kettenhund, Schoßhund.

Sehr wohl fühlt daher gar bald jedes deutsche Kind, daß das zu betonende Wort in seinen deutschen Sätzen am Ende zu stehen pflegt; aber was heißt im Deutschen das Ende des Satzes? Ist es die letzte, vorletzte, drittletzte oder gar viertletzte Stelle? Und deshalb irrt dieser tiefe und gehaltene Ton, welcher den bedeutsamen Worten zukommt, am Ende des Satzes unstät herum und verirrt sich zuletzt wohl gar in so gröblicher Art, daß er Wörtchen, wie: i s t, h a t, w i r d, m u ß, d a r f, m a g, k a n n trifft, Hilfszeitwörter, welche bei uns in den untergeordneten Sätzen das äußerste Ende des Satzes bilden und doch an dieser zu anderer Zeit ganz bedeutsamen Stelle nur höchst selten einen Ton erhalten. Was weiß die lateinische, griechische, französische und englische Sprache von Unterordnung und Beiordnung der Sätze? Nichts, gar nichts,

wenigstens bei der Stellung der Wörter im Satze nichts, während im Deutschen ein relatives Pronom, wie der, die, das, und eine unterordnende Konjunktion, wie das gewöhnliche daß, sofort Alles umstülpt, z. B.: Man gab deinem Bruder einen guten Rath; ich weiß, daß man deinem Bruder einen guten Rath gab.

Um unsern Kindern in der Schule das Lesen vollends sauer zu machen, kommt noch hinzu, daß ihre biblische Geschichte, ihre Bibelsprüche und ihr Katechismus in Lutherschem Deutsch abgefaßt sind, welches die heutige hochdeutsche Wortstellung noch nicht anerkennt und sehr gewöhnlich der englisch-französischen, d. h. der logisch-natürlichen Wortstellung den Vorzug gibt, z. B.: Der Herr wird mich erlösen von allem Uebel und mir aushelfen zu seinem himmlischen Reich! Wäre diese logisch-natürliche Wortfügung nicht durch die logisch-künstliche Wortfügung unserer Tage verdrängt worden, Deutschland hätte sicherlich bessere Leser, bessere Redner und bessere Hörer. Denn die Aufstellung des Prädikates und der bedeutsamen Bestimmungen des Zeitwortes am Ende des Satzes macht die Bildung langer Sätze dem Redner so schwer, und strengt die Aufmerksamkeit der Hörer dermaßen an, daß Ersterer sich leicht verwickelt oder unklar wird, Letztere aber, namentlich schwerfälligen und langathmigen Rednern gegenüber, sehr bald erschöpft werden und unrettbar dem Schlummer anheimfallen. Auf welche unerträgliche Weise setzt z. B. in den hier nachfolgenden drei Sätzen das Wort gehen unsere Geduld auf die Probe, indem es so vielerlei Gänge in der Welt gibt und die Art dieser Gänge jedesmal erst ganz am Schluß des Satzes ihre genauere Bestimmung findet: Er ging trotz seiner großen Armuth dennoch mit seinem höchst werthvollen Funde in der Tasche sofort geraden Wegs auf die Polizei. Er geht zum großen Verdrusse seiner zahlreichen Verwandten in der Stadt noch jetzt tagtäglich auf der Landstraße betteln. Wir

gehen (vielleicht auch betteln? o nein, vielmehr) auf Verordnung unsers Hausarztes täglich einmal (nach der Pleiße ins Bad? nein, vielmehr blos) um die ganze Stadt herum spazieren.

Und welche sparsame und bedächtige Eintheilung des Athems gehört zugleich, wie die längern Sätze dahier zeigen, im Deutschen dazu, um glücklich ans Ende zu kommen, d. h. um glücklich am Ende des Satzes noch soviel Kraft in der Stimme zu haben, als nöthig ist, um die daselbst befindlichen bedeutsamen Worte mit Nachdruck zu sprechen. Ganz natürlich setzen wir nemlich in einem gewöhnlichen erzählenden (nicht fragenden) Satze zu Anfange, wo wir noch den vollen Athem in den Lungen haben, mit hoher Stimme ein, lassen, wie der Athem nach und nach ausströmt, so auch die Stimme nach und nach zu einer mäßigen Tiefe herabsinken und schließen endlich das Ganze in festem und gehaltenem tiefsten Tone ab. Diesen gehaltenen Ton des Satzschlusses benutzt nun heutzutage die deutsche Sprache dazu, den bedeutsamen Worten des Satzes den nöthigen Druck der Stimme zu geben; dieser Druck ist nicht hoch und stark, kurz und scharf, wie oben die Betonung der Gegensätze, sondern tief und gleichsam schwer, nemlich langsam und fest gehalten, etwa der halben Note am Ende der Strophen in einem Choral zu vergleichen. Es finden deshalb unsere Kinder, welche beim Lesen durchaus nicht haushälterisch mit ihrem Athem umzugehen pflegen, sicherlich gar nicht selten außer der logischen Noth, welche das viertheilige Ende des Satzes ihnen macht, noch eine mechanische Noth, um diesem bedeutsamen Satzschluß gerecht zu werden.

Und so mögen diese Zeilen den Doppelzweck erfüllen, unsere deutschen Lehrer und Kinder wegen der so häufig bei Letzteren vorkommenden falschen Betonung der Wörter zu entschuldigen, insbesondere aber auch die deutschen Lehrer zu überzeugen, daß die Kunst, gut zu lesen und richtig zu betonen, in Deutschland durchaus nicht zu den leichten, in gewissen

Jahren selbstverständlichen und deshalb kurz oder doch bequem abzufertigenden Dingen gehört. Denn im Grunde ist das hier Gesagte im Verhältniß zu dem, was sich darüber sagen ließe (auch von mir in meiner „Ausführlichen deutschen Grammatik“ und in meiner „Deutschen Schulgrammatik“, Leipzig bei Klinkhardt, gesagt worden ist), noch wenig, sehr wenig! Es studire nur der Lehrer diesen Gegenstand einmal recht gründlich durch, und er wird auf Jahre vollauf zu thun haben. Und dann sage man noch, der Volksschullehrer sei mit den gewöhnlichen Schulwissenschaften und Schulkünsten — und die Kunst zu lesen ist doch wahrlich etwas sehr Gewöhnliches, ja fast Alltägliches — gar bald fertig, er brauche auch, „um nicht hinter den Gebildeten seiner Zeit zurückzustehen“, noch allgemeinere Bildungselemente. Nun, ich verachte diese „allgemeine Bildung“ gewiß nicht; aber sie werde nur nicht auf Kosten der besondern Fachbildung des Lehrers erweitert, und diese letztere, die eigentliche Lehrerbildung, ist, behaupte ich nach Obigem, so umfänglich, wenn sie gründlich sein soll, daß für Erweiterung der allgemeinen Bildung wenig Zeit übrig bleibt. Vor Allem sei Meister in deinem Fach, lieber Amtsbruder; das muß dein Paradepferd sein und bleiben: darnach magst du auf fremden Gebieten so viele Steckenpferdchen reiten, als du nur immer willst.

Siebenundvierzigster Brief.

Die preußischen Schulregulative.

„Wenn nur die Wahl bleibt, ob man einem Lehrer eine „Ueberzahl von Schülern überlassen oder zwei Lehrer mit „ungenügender Existenz anstellen soll, so gebietet die Mensch„lichkeit wie die Pädagogik, lieber das Erste zu thun, „so lange nur irgend das Minimum der Bildung für die „Kinder erreicht wird. Und der wechselseitige Unterricht hat „hier eine Auskunft geboten, welche zur Deckung der äußer„sten Nothfälle höchst dankenswerth erscheint.“

So sagt Curtmann in seinem bekannten Lehrbuch der Erziehung und des Unterrichts, und ich mache mir ein Verdienst daraus, für „die Schule der Regulative“, wie man heutzutage die einklassige Elementarschule in Preußen zu nennen pflegt, einen solchen Gewährsmann gefunden zu haben.

Die Raumer'schen Regulative sind demnach erstens „menschenfreundlich gemeint“, d. h. in unserm Falle lehrerfreundlich gemeint, darnach zweitens auch „pädagogisch abgefaßt“; aber, wohlverstanden, Beides nur für den „äußersten Nothfall“ und um wenigstens „das Minimum der Bildung“ für die Kinder zu erreichen.

Dies ist in der bündigsten und schlagendsten Weise von der Welt einmal die Rechtfertigung der preußischen Schulregulative, zum Andern aber auch gegen dieselben Regulative eine sehr schwere Anklage. Denn die preußische Volksschule aus diesem Nothstand zu erlösen, die einklassige Elementarschule nicht auf Jahrhunderte hinaus in Preußen zu verewigen und gleichsam stereotyp zu machen, das war gerade

die Pflicht des Ministeriums; und daß in den Regulativen nirgends auch nur eine Anspielung darauf zu finden ist, nirgends der gute Wille dazu auch nur angedeutet worden ist, das ist eben das Trostlose dieser Regulative!

Aber wie sollte ein bloser Ministerialerlaß dergleichen Dinge verheißen oder auch nur wollen können? Stiehl, „der Vater der Regulative“, erzählt uns in seinen „Aktenstücken“, daß „durch administrative Vorschrift ein Maximum der Schülerzahl in jeder Klasse bestehe, welches nur wegen Mangels der erforderlichen Mittel zur Anstellung mehrerer Lehrer nicht überall eingehalten werde“, und charakterisirt damit die Lage der Dinge sehr bestimmt: ein „Unterrichtsgesetz“, wie es die preußische Verfassung fordert, will man nicht, und Regulative wirken nicht. — Soviel von dem dritten Regulativ.

Nicht minder trostlos ist das erste und zweite Regulativ. Wenn nemlich, wie Stiehl in seinen „Aktenstücken“ sagt, „die Regulative den Lehrplan der mehrklassigen Schule ausdrücklich ausschließen“, so ist sehr natürlich, wie die Regulative selbst sagen, „die Bildung und das Können, welche das Schulhalten in der gewöhnlichen, aus einer Klasse bestehenden Elementarschule von dem Lehrer erfordert, die an allen Zöglingen zu erreichende Aufgabe des Seminars“, ja, eine mit einem Seminar verbundene mehrklassige Uebungsschule ist nunmehr „dem Zweck und Interesse des Seminars gemäß zu gestalten“, d. h. in eine einklassige Schule umzuwandeln. Man muß gestehen, daß diese letzte und äußerste Folgerung ganz nahe an Härte und Grausamkeit streift. — Allerdings wird „Weiterbildung des Seminaristen“ vorausgesetzt, doch nur „vor oder nach der Seminarzeit“ und als ein häusliches „Fortstudiren“, das sich ohnehin ganz von selbst gebietet, um zwei und vier Jahre nach der Seminarprüfung eine doppelte Wahlfähigkeitsprüfung für die einklassige Elementarschule zu bestehen. Zeigt sich in diesen Prüfungen

ein Ueberschuß von Kenntnissen bei dem Schulamtskandidaten, so ist das gut und ein Lehrer für die mehrklassige Elementarschule ist glücklich und zufällig gewonnen; wo nicht, so ist es auch gut.

Es lohnt wohl die Mühe, hier einmal das Königreich Preußen mit dem Königreich Sachsen zu vergleichen. Das Regulativ für die königl. sächsischen Schullehrerseminarien sagt § 11: „Die Bildungszeit der Zöglinge und deren Aufenthalt im Seminar umfaßt den Zeitraum von vier Jahren, soll jedoch auch in einzelnen Fällen mit Genehmigung der Kreisdirektion um ein Jahr verlängert werden können.“ Dagegen heißt es zu Ende des preußischen Regulativs für die Seminarien vom 1. Oktober 1854: „Wenn die Bestimmungen dieses Regulativs einen dreijährigen Kursus voraussetzen, so muß es hinsichtlich derjenigen Seminarien, wo die Verhältnisse eine zweijährige Dauer des Unterrichts gestatten oder nöthig machen, den Provinzialbehörden überlassen bleiben, diejenigen Kombinationen der für drei Kurse gestellten Aufgaben eintreten zu lassen, welche die Umstände nothwendig machen.“ Während also in Sachsen der vierjährige Kursus sogar zu einem fünfjährigen Kursus ausgedehnt werden kann, muß in Preußen der ohnehin blos dreijährige Kursus oft auf einen zweijährigen beschränkt werden. Unter solchen Umständen ist das so oft und soviel beklagte niedrige Schulziel der preußischen Seminarien vollständig gerechtfertigt. Daß man freilich einen solchen Nothstand der Seminarien nicht durch ein kräftiges Gesetz zu beseitigen strebt, ist damit keineswegs gerechtfertigt. Im Gegentheil wird jeder Freund des Schulwesens hier bedauern müssen, daß die Trägheit und Kargheit der Gemeinden in Hinsicht auf die Schulen durch die Regulative geradezu begünstigt und verhätschelt wird.

Dies führt mich schließlich noch auf die Lehrerbesoldungen. Nach Artikel 25 der preußischen Verfassung „gewährleistet der Staat den Volksschullehrern ein festes, den Lokalverhältnissen angemessenes Einkommen.“ Wie soll dieses kostbare Stück der Verfassung dermaleinst eine Wahrheit werden? Auch auf „administrativem Wege“? Es scheint so. In der That liest man bei Stiehl in dessen „Aktenstücken“ einen Zirkularerlaß des Kultusministers vom 28. März 1855, in welchem Letzterer von den Erfolgen spricht, die sein Erlaß vom 6. März 1852, die Regulirung der zu gering ausgestatteten Schullehrerstellen betreffend, gehabt habe; doch bedauern muß man, daß noch im Jahre 1852 solche Dinge, wie die Lehrergehalte, welche in allen konstitutionellen Staaten in dem „Unterrichtsgesetz“ stehen, in Preußen durch Ministerialerlaß regulirt werden sollten; und bezweifeln muß man, daß die Erwartung des Ministers in Erfüllung gegangen sei, „es werde auf dem eingeschlagenen Wege in nicht langer Zeit den Klagen über die äußere Lage der Elementar-Schullehrer Abhilfe gewährt sein.“ Wenigstens kann Stiehl im Jahr 1855 in dieser Hinsicht nicht leugnen, „daß beklagenswerthe Verhältnisse auch jetzt noch bestehen“, sowie, daß „in Westphalen und Schlesien Mangel an Lehrern sei, weil viele Jünglinge dem Lehrerberuf industrielle Beschäftigungen vorziehen, indem diese einen höhern Lohn versprechen.“ So fehlt wirklich nicht viel, daß man in Preußen in einen ganz verhängnißvollen Zirkel geräth, indem die verhätschelten Gemeinden das Geld zur Vermehrung der Lehrerstellen an sehr zahlreichen Schulen verweigern, da man ohnehin keine Lehrer finde, und umgekehrt keine Lehrer sich finden lassen, weil selbst die wenigen Besoldungen noch schlecht sind. Hier kann nur ein kräftiges Gesetz helfen. Selbst Guizot, der von der Selbstherrlichkeit eines konstitutionellen Ministers bekanntlich sehr ausschweifende Begriffe hatte, verstand sich gleichwohl zu

einem Unterrichtsgesetz in Frankreich, wie uns allen aus dem Kampfe um die petits séminaires noch sehr wohl erinnerlich ist.

Und so wäre denn der langen Rede kurzer Sinn:

Zur Hebung der preußischen Seminarien und Volksschulen gehört zuvörderst bessere Besoldung der Lehrer, d. h. Geld; darnach Verwandlung der einklassigen Schulen in mehrklassige Schulen, also wiederum Geld; und endlich ein mehr als zwei- oder dreijähriger Seminarkursus, also zum dritten Male Geld. Geld aber läßt sich nicht durch Regulative herbeimaßregeln, sondern nur auf Grund eines Unterrichtsgesetzes erheben und beziehentlich beitreiben.

Achtundvierzigster Brief.

Die einklassige Volksschule.

Wenn in dem vorigen Briefe das in der Verfassung des preußischen Staates verheißene Unterrichtsgesetz wiederholt als unumgänglich nothwenig dargestellt worden ist, so ist mir dabei nicht unbekannt gewesen, daß sich auf den jüngsten Landtagen in Preußen nicht blos die öffentlich versammelten Stände, sondern selbst der für Kirche und Schule niedergesetzte Ausschuß bei dieser Gelegenheit zu mehreren Malen auf seine Unkenntniß der Schul- und Klassenverhältnisse berufen und dadurch dem Ministerium selbst die beste Handhabe, eine solche Vorlage nicht zu machen, geboten haben. Sehr natürlich kommen, wie bei der städtischen Verwaltung, so bei der Staats-

verwaltung die Berathenden und Beschließenden in den Fall, über alles Mögliche berathen und beschließen zu müssen; aber wie es lächerlich wäre, einem Schulmann, welcher als Stadtverordneter über die Verpachtung der städtischen Wiesen mitspricht, oder einem Gewerbtreibenden, welcher als Stadtverordneter über Schulsachen mitspricht, den Vorwurf zu machen, er habe sich in Dinge gemischt, die er nicht verstehe, so wäre es auch höchst unstatthaft und ungereimt, bei gewissen Verhandlungen auf unsern Landtagen neun Zehntel der Versammlung deshalb für urtheilsunfähig und gleichsam unbefugt zu erklären, weil diese neun Zehntel nicht Sachverständige wären. Beide, der Stadtverordnete und der Volksvertreter, müssen sich nun eben in vielen Fällen innerhalb und außerhalb der öffentlichen Versammlungen durch Sachverständige nicht blos flüchtig belehren, sondern gründlich unterrichten lassen, um, selbst wenn sie über eine Sache nicht sprechen wollen, wenigstens ihre Stimme nach gewissenhafter Ueberzeugung abgeben zu können. Und so ist es denn Pflicht der Lehrer, über „die Schule der Regulative“ in Preußen, d. h. über die einklassige Volksschule, die nöthigen Aufschlüsse öffentlich zu geben und so den versammelten Ständen die gebührende Unterstützung zu gewähren. Dies soll in diesem Briefe, sowie in den nächstfolgenden Briefen, meinerseits nach bestem Wissen geschehen.

Man denke sich also einen Lehrer in einem Klassenzimmer, welches die ganze schulpflichtige Jugend der Gemeinde von den kleinsten Abcschützen an bis zu den vierzehnjährigen Konfirmanden gewöhnlich auf sechs Stunden täglich in sich aufnimmt. Daß es so der Regel nach sein solle, sagen die preußischen Schulregulative sehr klar, indem sie gebieten: „Bei Neubauten von Schullokalien ist das Raumbedürfniß nicht nach Maßgabe getrennter Abtheilungen, sondern nach der ganzen Schülerzahl zu bemessen.“

Diese Masse von Kindern spaltet nun der Lehrer in zwei oder mehr „zu gleicher Zeit zu unterrichtende Abtheilungen" und gibt ihnen sogenannten kombinirten oder Doppelunterricht, was in Religion, Vaterlands- und Naturkunde, besonders aber beim Schreiben und Zeichnen leidlich angeht, indem der Lehrer den kleinern und schwächern Kindern die leichtern Fragen und die leichtern Vorschriften und Vorzeichnungen vorlegt, den ältern und stärkern Kindern aber die schweren Fragen, Vorschriften und Vorzeichnungen vorbehält. Beim Lesen und Rechnen ist dies weniger gut thunlich, so daß es der Lehrer vorziehen muß, in diesen Stücken nur eine Abtheilung auf einmal zu unterrichten, die andern aber entweder blos zuhören zu lassen, oder auf bestimmte Selbstbeschäftigung zu verweisen, oder auch durch größere Kinder, sogenannte Helfer, beschäftigen zu lassen: ein Auskunftsmittel, dessen sich der Lehrer auch bei den erstgenannten Lehrgegenständen nicht ganz wird entschlagen können. Man denke nur sechsjährige und vierzehnjährige Kinder zusammen in derselben Religionsstunde! Deswegen erkennt auch das dritte Regulativ an, daß man die andern Abtheilungen in der Religionsstunde „wenigstens zu„hören lassen solle, oder, wo das nicht zweckmäßig erscheint, „stille Beschäftigungen für sie aus dem Gebiete des Religions„unterrichtes wählen solle". Und allerdings gibt es gar nichts Störenderes für eine Religionsstunde, die man größern und kleinern Kindern zusammen gibt, als die naiven Antworten der Kleinen. Und nunmehr könnte ich es der Phantasie des Lesers wohl überlassen, das Bild des Klassenzimmers sich auszumalen; doch verlangt die Gerechtigkeit und Wahrheitsliebe, daß ich zuvörderst die Rathschläge nicht verschweige, welche das dritte Regulativ gibt, um den großen Wirrwarr, den hier Manche sich denken möchten, zu beseitigen. Es lautet am Schluß dieses Regulativs in dieser Beziehung recht erbaulich so: „Die zweckmäßige Vertheilung der einzelnen Unterrichts„gegenstände auf die zu gleicher Zeit zu unterrichtenden Ab-

„theilungen der einklassigen Schule hängt von örtlichen und „persönlichen Verhältnissen ab. Regel ist, daß kein Kind, auch „das kleinste nicht, ohne Arbeit gelassen wird, zu deren Uebung „sein Verständniß und seine Kraft nicht zuvor angeleitet wor„den wäre; und daß kein Kind in irgend einem Stück un„terrichtet wird, welches nicht demnächst auch zur Uebung und „selbstständigen Darstellung kommt. Hiermit ist zugleich der „Weg angedeutet, wie das für die ungetheilte Schule unent„behrliche Helfersystem von dem unzulässigen, sogenannten „wechselseitigen Unterricht zu unterscheiden, von dem Charakter „eines Nothbehelfs zu befreien und zu einer festgeordneten „Einrichtung der Schule zu machen ist, die auch darin das „Bild der Familie abspiegelt, daß unter der leitenden Autorität „des Lehrers alle Glieder in der Verfolgung eines Zieles wech„selseitig geben und empfangen". Dies Alles, namentlich jene Doppelregel über die allezeit vorausgehende Erklärung und allezeit nachfolgende Uebung eines Lehrgegenstandes, sowie die Vergleichung mit der Familie, ist sehr schön zu lesen und wird bei dem Laien im Schulwesen den gewünschten günstigen Eindruck nicht verfehlen; bei dem Mann von Fach konnten aber die Regulative gar nicht unglücklicher wählen, als gerade diese Vergleichung mit der Familie. Ist denn nicht gerade der Familienunterricht oder der sogenannte häusliche Unterricht höchst unvollkommen? Wie kann durch ihn die einklassige Schule empfohlen werden? Curtman nennt, obgleich die Regulative oben „den Charakter eines Nothbehelfs" für das Helfersystem ausdrücklich ablehnen, dennoch diese ganze Schule eine Nothschule und sagt: „Die Aehnlichkeit mit der „Familie, die wechselseitige Hilfleistung und Rücksichtsnahme „der Schüler auf einander, sowie die unmittelbare Berührung „des Lehrers mit jedem Kinde, welche der gemüthlichen Erzie„hung günstig ist, hat diese Einrichtung bei Vielen empfohlen. „Hat man ja doch solche einklassige Schulen als Regel für den

„Unterricht auf dem Lande aufstellen wollen! Indessen „bleibt es doch ein Schein, durch welchen man sich „hat täuschen lassen. Nur an gar wenig Orten ist die „Schülerzahl wirklich so klein, daß die Bedingungen des Ge„lingens zutreffen. Wächst die Zahl einigermaßen, so wird „der auf einen Schüler fallende Unterrichtsantheil verschwin„dend klein; überdies müssen die Kinder ermüdend lange auf „einander warten, und die ewigen Wiederholungen tödten zu„letzt auch die ausdauerndste Lernlust.“ Und so verlangt dieselbe Gerechtigkeit und Wahrheitsliebe, welche mich oben den Schluß des dritten Regulativs abschreiben ließ, nunmehr auch, das von Curtman nur in einigen allgemeinen Umrissen gegebene Bild hier noch etwas im Einzelnen auszuführen.

Theilen wir die Sache so ein: Der Lehrer unterrichtet entweder mehrere Abtheilungen auf einmal, ein Verfahren, auf dessen Mißlichkeit oben hingewiesen worden ist, oder er unterrichtet nur eine Abtheilung auf einmal. In diesem letztern Fall kann er die andern Abtheilungen durch Helfer (in England monitors genannt) beschäftigen lassen, so daß die ältern und stärkern Kinder mit den jüngern und schwächern Kindern Uebungen anstellen. Die Sache liest sich nicht übel, läßt sich jedoch selten so bequem, als es scheint, ausführen. Selbst bei der strengsten Mannszucht und bei gutgeschulten Helfern entsteht in dem Klassenzimmer ein gewaltiges Summen und Sausen, Zwitschern und Zischen, das der Lehrer insofern dulden muß und sogar sehr nothwendig braucht, als er ohne dieses Geräusch durch seinen lauten Unterricht bei der einen Abtheilung die andern Abtheilungen stören würde. Bei englisch und französisch redenden Kindern ist wegen der vielen dunkeln Nasenlaute und gedämpften Lippenlaute dieses Geräusch eine Weile ganz erträglich; bei deutschen und slavischen Kindern aber fällt es durch die vielen schnalzenden Zischlaute ihrer Muttersprache den Ohren sehr schnell beschwerlich

und macht dem Lehrer, welcher die eine Abtheilung laut unterrichten soll, das Reden so sauer, daß er bald erschöpft ist und auch die zu unterrichtende Abtheilung fallen läßt, worauf nun der allgemeine wechselseitige Unterricht der Kinder, welchen die Regulative nicht zulassen, ganz von selbst überhand nimmt. Sofort treten auch die Helfer mit ihren vorher kreischenden Stimmen nur noch leise piepend auf, wenn sie bemerken, daß der Lehrer zu sprechen aufhört und ermüdet oder außer Athem hin und her wandert; der Wettstreit, wer eifriger im Amte ist, der Lehrer oder seine Helfer, hat aufgehört, und alle Theile sind am Ende mit dem so veränderten Schauplatz ihrer Thätigkeit zufrieden.

Doch der Lehrer will das nicht einreißen lassen; er bringt die Helfer, welche ihm das eigne laute Unterrichten unmöglich gemacht haben, mehr und mehr zum Schweigen und ordnet stille Selbstbeschäftigung bei den Kindern der andern Abtheilungen an.

In diesem zweiten Falle tritt nun aber das gerade Gegentheil von dem ein, was im ersten Falle geschah: wenn nemlich oben der Lehrer sich übermäßig anstrengen mußte, muß er nunmehr den Lehrton tief, sehr tief herabstimmen, um, während er der einen Abtheilung Unterricht ertheilt, die andern Abtheilungen nicht zu stören. Der gute Lehrton muß hinreißend, begeisternd, eindringlich und gleichsam unwiderstehlich sein; wie also sollen die Einen ungestört arbeiten und sich nicht fesseln lassen, während die Andern durch des Lehrers lebendiges Wort gefesselt werden? Nothwendig muß sich der Lehrer, um beiden Theilen gerecht zu werden, Fesseln anlegen. Man könnte kurz so sagen: Um überhaupt mehrere Abtheilungen in einer Klasse möglich zu machen, muß der Unterricht matt, und das ist ziemlich schlecht, sein, weil bei lebhaftem Unterrichte zwei oder drei Abtheilungen ganz von selbst immer in eine Abtheilung zusammenschmelzen. Es wird sehr oft gut

sein, diesem Zuge zu folgen und soviel Abtheilungen, als nur immer möglich, zusammenschmelzen zu lassen. Es lasse der Lehrer die Vorgerückten eine Weile warten, bis Andere mit ihnen auf ziemlich gleicher Stufe stehen, und lasse sie darnach zusammen vorwärts schreiten, wie Einen Mann. Der anfängliche Aufenthalt wird durch das spätere, bei weniger zerstückelten Lehrstunden geförderte und kräftigere Ausschreiten vollständig ersetzt, und wir laufen nicht Gefahr, die Kinder durch dürftigen Unterricht in vielen Abtheilungen zu entsittlichen. Denn matter, farbloser und kraftloser Unterricht bringt die Kinder in ihrem Charakter jederzeit zurück, wenn er sie auch in ihren Kenntnissen einigermaßen weiter bringen kann. Ich erinnere mich, einmal fünf Abtheilungen beim Rechnen in einer Klasse (nicht in einer Schule) gefunden zu haben, und der Lehrer bildete sich, wie es schien, darauf gerade etwas ein, indem er dies vielleicht für das in der Schule so nöthige „Individualisiren" hielt. Aber bei so vielen Abtheilungen wird die Lehrerkraft ganz zersplittert, und es sinken dann unsere deutschen Schulen zu englischen und französischen Schulen herab, in denen man eben nur die häuslichen Arbeiten nachsieht und beziehentlich abfragt und überhört, darnach die neuen Aufgaben gibt und so den ganzen Schulzweck erreicht zu haben glaubt. Und dann ist wiederum nur noch ein einziger Schritt bis zu der äußersten Verflüchtigung des Lehrercharakters, nemlich bis zu dem oben bezeichneten, von den preußischen Regulativen in aller Form ausgeschlossenen wechselseitigen Unterricht, bei welchem der Lehrer ein bloser Aufseher über arbeitende Kinder ist. Diesen Schritt hat die Schule in England und Frankreich seiner Zeit sehr leicht und fast kopfüber gethan; es war ja nur ein letzter Schritt: in Deutschland dagegen hat sich die Schule augenblicklich und sehr kräftig — namentlich durch Diesterweg — dagegen gesträubt, und sie hat sehr recht daran gethan.

Vermeiden wir aber nun auch Alles, was unsere Schule auf diese falsche, ziemlich abschüssige Bahn bringen könnte, und dahin gehört jedenfalls das übermäßige Zerklüften der Klassen in viele Abtheilungen.

Im Nu verfallen aber hier wiederum andere Lehrer, indem sie die Charybdis umsegeln wollen, in die Scylla und machen — gar keine Abtheilungen, höchstens zwei große Klassen, in denen also immer eine große Anzahl Kinder sich befinden, welche weder durch Helfer geübt, noch auch zu stiller Selbstbeschäftigung angehalten werden, sondern nur dabei sitzen und zuhören. Bei diesem dritten Fall muß man unterscheiden, ob kleinere und schwächere Kinder dem Unterricht, den größere und stärkere Kinder erhalten, zuhören, oder umgekehrt. Hören die Kleinen bei den Großen zu, so berührt dies weder die großen Kinder noch den Lehrer besonders, um so mehr diese Kleinen selbst. Es gibt nemlich unter diesen Kleinen immer eine ziemlich große Zahl, welche bei dieser Gelegenheit dem Lehrer, dessen Unterricht sie nicht verstehen können, gerade so zuhören, wie sie einer klappernden Mühle auch zuhören würden, und sich an diese Art von Aufmerksamkeit oder vielmehr Unaufmerksamkeit so gewöhnen, daß sie auch dann, wenn sie selbst beim Unterricht an die Reihe kommen, den Lehrer blos anstieren, ohne sich die geringste Mühe zu geben, seinem Gedankengange zu folgen. Wer in einer Sprache, deren er noch nicht recht mächtig ist, lange Predigten gehört oder große Theaterstücke gesehen hat, wird sich erinnern, in welchem Zustande von Stumpfsinn und Verblüfftheit er sich hinterdrein befand, und wie schwer es ihm, dem Erwachsenen, wurde, sich unmittelbar nachher wieder zu rechter Aufmerksamkeit auf einen für ihn wohlverständlichen Vortrag in derselben Sprache zu sammeln. Ich halte diese geistige Verfassung bei einem Kinde durchaus nicht für gleichgiltig und eben deshalb das Zuhören, das man kleinen Kindern beim Unterricht mit größern gestattet

— ganz abgesehen von den tausendfältigen Mißverständnissen, denen das kleine Kind ausgesetzt ist — durchaus nicht für ungefährlich.

Doch schlimmer ist jedenfalls der andre Fall, wo nemlich größere Kinder bei dem Unterricht mit kleinern Kindern zuhören. Diese größern Kinder sind dann die sogenannten „Repetenten." Ach, das Wiederholen ist in der That eine so wichtige Sache in der Schule, daß Eltern und Behörden in der Regel sofort gläubig zuhören, wenn der Lehrer seine herrlichen „Repetitionskurse" anpreist. Nun allerdings, es gibt manches Kind, das sich geduldig, wie ein Rind mit verbundenen Augen im Maschinenhaus, ewig im Kreise herumführen läßt; aber ich habe doch auch sehr viele andere Kinder gefunden, welche, einmal an einem Jahresziel glücklich angekommen, zum wiederholten ruhigen Wandeln auf den ausgetretenen Bahnen nicht zu bringen waren, vom alten Wege mit einer Art bewußter Selbstständigkeit ausbrachen, vor langer Weile auf allerhand Unarten und selbst Laster verfielen und höchstens dadurch gewonnen werden konnten, daß der Lehrer ihre Eitelkeit kitzelte und sie anspornte, vor den Anfängern mit dem, was sie im vorigen Jahre gelernt hatten, zu glänzen, wodurch sie nicht einmal klüger, sondern höchstens dünkelhaft wurden.

Dies ist der Einfluß, den die so beliebten „Wiederholungskurse" auf die Kinder üben; er wird mit allen seinen Nachtheilen für das Kind erst recht klar, wenn man weiter noch fragt, welchen Einfluß dieses Zuhören der alten Schüler und Schülerinnen auf den Lehrer hat.

Vergegenwärtigen wir uns hier zuvörderst den gewissenhaften und unermüdlichen Lehrer, welcher spricht: „Einmal ist keinmal, und zwanzigmal ist auch noch nicht vielmal"; nehmen wir dazu, daß ein sicher gehender Lehrer, wo möglich, bei derselben Sache immer auch wieder dieselben Worte und

Wendungen braucht, so daß er schließlich wohl beim Wiederholen und Prüfen in der Klasse fragen kann: „Wer weiß wohl jetzt, welche Frage ich nun thun werde?“ bringen wir darnach noch in Rechnung, daß derselbe Lehrer dieselbe Sache vielleicht ein Jahrzehent lang und länger alljährlich vorträgt, und fragen wir zuletzt nun: „Was ist's, das dem Lehrer trotzdem fort und fort und immer und immer wieder Lust und Liebe zum Schulhalten gibt, ihm den Geschmack am Unterrichtgeben erhält und seinen Eifer nimmer erkalten läßt?“ so erhalten wir zur Antwort: Die Sache selbst ist's nicht mehr, der Gegenstand des Unterrichts ist's in vielen Fällen wenigstens nicht mehr; vielmehr sind's die neuen Kinder, die ihm jedes Jahr frisch zu seinem alten Tagwerk heranwachsen, die er nun wieder so lieb hat, als seine alten Jahrgänge, und bei denen sich durch die unendliche Verschiedenheit der Persönlichkeiten immer neue und andere Schattirungen der kindlichen Auffassungsgabe herausstellen, sie sind's, die das Wunder thun, den Lehrer nimmer ermüden zu lassen und ihm fort und fort seinen Fleiß und Eifer, seine Lust und Liebe, seine Freudigkeit und Begeisterung erhalten, vorausgesetzt nemlich, ja vorausgesetzt, daß er mit diesen seinen neuen Kindern allein ist. Hat er lästige Zeugen um sich, so zerstiebt mit einem Mal das ganze Wunder; und lästigere Zeugen, als seine alten Schüler und Schülerinnen, kann es für den Lehrer gar nicht geben. Denn wenn die ewigen Wiederholungen, Uebungen und Prüfungen, wie sie oben beschrieben worden sind, für die talentvollern Kinder schon im ersten Jahr oft bis ans Langweilige und Lächerliche streiften, was sollen dieselben Kinder, welche an den neuen Kindern unmöglich das Herzensinteresse eines Lehrers haben können, im zweiten und dritten Jahre bei diesem widerlichen Wiederkäuen denken und fühlen? Wird der Lehrer ihnen den Ueberdruß und Ekel nicht an den Augen ansehen; und wird es nicht

drückend für ihn sein, zu wissen, daß er, z. B. als lebendige Lesemaschine, eine gar jämmerliche Figur vor ihnen spielt? Noch peinigender ist das Gefühl für den Lehrer, wenn er seinen Lehrton ein wenig heben, sich über eine Sache ereifern und erwärmen, ja für einen Gegenstand begeistern will. Den neuen Schülern und Schülerinnen gegenüber ist dieser Gemüthszustand natürlich und wohlthuend, und er erhält durch den Anblick der ebenfalls erwärmten, begeisterten und gerührten neuen Kinder mit jedem Augenblick nur neue Nahrung; aber den alten Schülern und Schülerinnen gegenüber, welche den Lehrer in demselben Falle so schon oft gesehen und gehört haben, ist diese Gemüthsverfassung des Lehrers unnatürlich, übertrieben, erzwungen, erkünstelt, wird fade und widerlich, und der Lehrer, welcher dies fühlt, muß sich wiederum Gewalt anthun, den Lehrton tief herabstimmen und geflissentlich seine eigne Schule mehr und mehr abschwächen. Oder wie soll der Lehrer, der gewohnt ist, irgend einen schwierigen Punkt mit gutem Lehrer- und Kathederhumor seinen Kindern zugänglich zu machen, es wagen, an dieser Stelle seine durch Laune und Scherz gewürzten Auseinandersetzungen und Uebungen vorzunehmen, wenn seine alten Schüler und Schülerinnen dabei sitzen, über den „alten Witz“ die Nase rümpfen — bekanntlich soll man selbst einen guten Witz nicht zweimal machen — und wohl gar öffentlich in der Gemeinde in ihrem Lesebuch mit dem Finger auf eine bestimmte Stelle zeigen und sagen: „Hier pflegt unser Lehrer den und den Witz zu machen!“

Sehr natürlich drängt sich dem Lehrer in allen diesen Fällen der Wunsch auf, es möge, wenn die Mittel zur Anstellung eines zweiten Lehrers nicht zu beschaffen sein sollten, wenigstens für Erweiterung und sofortige Theilung der Schulräumlichkeit gesorgt werden, damit er seine Schuljugend in zwei getrennten, obschon nicht allzuweit von einander entfernten Klassenzimmern, einmal in der Lehrklasse und zum Andern

in der Arbeitsklasse, unterbringen könne. Eine Beaufsichtigung der Arbeitsklasse wird ein gewandter Lehrer auch ohne besondere Geldopfer von Seiten der Gemeinde zuwege bringen. Das dritte Regulativ ist aber einem solchen Wunsche des Lehrers durchaus abhold; sicherlich findet jedoch die oben von mir ohne jede weitere Bemerkung angeführte Stelle: „Bei Neubauten von Schullokalien ist das Raumbedürfniß nicht nach Maßgabe getrennter Abtheilungen, sondern nach der ganzen Schülerzahl zu bemessen“, nunmehr von selbst ihre wohlbegründete, durchaus abfällige Würdigung. Ich möchte sie in mehr als einer Hinsicht wahrhaft verhängnißvoll nennen, einmal, weil sie zur Zeit dem Volksschullehrer auf alle sechs Schulstunden des Tags die ganze und ungetheilte Masse seiner Schuljugend auf dem Halse läßt, zum Andern, weil sie für die Zukunft von der Regierung eine besondere Geneigtheit, die einklassige Schule zu einer mehrklassigen fortzubilden, nicht erwarten läßt. Im Gegentheil läßt dieses dritte Regulativ bei einem Schulbau in der Gemeinde die einklassige Elementarschule gleich auf weitere hundert Jahre in den preußischen Staat hineinbauen.

Es läßt sich allerdings diese Stelle des dritten Regulativs zum Vortheil desselben so auslegen, daß man sagt, es habe das Regulativ den kargen Gemeinden untersagen wollen, ein kleines Klassenzimmer zu bauen in der Voraussetzung, daß die zu verschiedenen Zeiten zur Schule kommenden getrennten Abtheilungen mit diesem kleinen Raume genug haben würden. Doch wozu sollte in diesen Worten noch ein solches Verbot liegen, da ohnehin dasselbe Regulativ sagt, daß „die Trennung der Schule in zwei Abtheilungen (nur) ausnahmsweise angeordnet oder auf Widerruf gestattet werden solle?“ Es versteht sich doch sicherlich ganz von selbst, daß man bei Neubauten nicht für Ausnahmsfälle bauen wird. Leider kennt das dritte Regulativ nur zeitlich getrennte Abthei-

lungen „mit verkürzter Schulzeit“, von denen nemlich die eine früh, die andere Nachmittags zur Schule kommt; von (blos) räumlich getrennten Abtheilungen, welche, und zwar die eine in der Lehrklasse, die andere in der Arbeitsklasse, zu gleicher Zeit die Schule besuchen, so daß „eine verkürzte Schulzeit“ nicht nöthig wird, will das dritte Regulativ, indem es nur ein Schulzimmer kennt und anerkennt, durchaus nichts wissen.

Und so hätte ich von der einklassigen Volksschule hier einige wenige, aber wesentliche und charakteristische Züge mitgetheilt: möchten die preußischen Lehrer recht bald einige Charakterbilder aus dem Schulleben dieser einklassigen Elementarschule zur Aufklärung des großen Publikums über diese leidige Sache in den öffentlichen Blättern aufstellen; möchten sich außerdem die Laien im Schulfache hier noch des sogenannten häuslichen Unterrichts, bei welchem sämmtliche schulfähige Kinder einer Familie, große und kleine, einem Hauslehrer oder einer Hauslehrerin übergeben werden, so wie auch gewisser kleiner, von nur einem Lehrer oder von nur einer Lehrerin gebildeten Sammelschulen erinnern, um sich zu vergegenwärtigen, wie in diesen kleinen Garküchen gewöhnlich gekocht wird; darnach aber die Vertreter des preußischen Volks mit sich selbst und unter einander zu Rathe gehen, ob jene einklassige Elementarschule auch in Zukunft in zahlreichen Gemeinden die preußische Volksschule sein und bleiben solle!

Neunundvierzigster Brief.

Von den Petitionen gegen die preußischen Schulregulative.

Es führen unsere Tage wiederum einen sehr ernsten Kampf im Reiche der Geister heran, seitdem sich in Preußen die große Zahl der mit den Schulregulativen von 1854 Unzufriedenen anschickt, ihrem Verdrusse durch schriftliche Bitten, Klagen und Beschwerden bei den gegenwärtig versammelten Ständen Luft zu machen: ich greife von den verschiedenen Eingaben, welche laut Zeitungsberichten vorbereitet werden, eine hier sofort heraus.

Man bittet da um „Befreiung der Volksschulen und Seminarien von den beengenden Schranken der drei preußischen Regulative vom 1., 2. und 3. Oktober 1854 durch Erlaß des in der Verfassung verheißenen Unterrichtsgesetzes."

Bekanntlich wurden dieselben Klagen und Bitten schon wenige Monate nach dem Erlaß jener Regulative in der sogenannten Dortmunder Petition und in dem gleichzeitigen, außerordentlich populär gewordenen Antrage von Harkort und Genossen laut; doch ging die zweite preußische Kammer auf Anrathen ihrer Unterrichtskommission über beide Eingaben einfach zur Tagesordnung über. Glücklicher waren im vorigen Jahre die Petitionen des Lehrers Mann in Heiligenbeil und des bäuerlichen Besitzers Pelz und Genossen in Preußisch-Holland, welche zuvörderst die allerseits gewünschte Veranlassung gaben, Diesterweg als Berichterstatter dem „Vater der Regulative," Stiehl, als Regierungsbevollmächtigtem in vier Sitzungen gegenüberstehen zu sehen, und

schließlich am 9. Mai 1859 der Staatsregierung überwiesen wurden. Hatte nun schon im Jahre 1855 der genannte Regierungsbevollmächtigte in seinen „Aktenstücken zu den Regulativen“ ausgesprochen, daß diese Verordnungen durch den Druck und Buchhandel sofort der allgemeinsten Oeffentlichkeit übergeben worden seien, „um durch die zu erwartende einsichtsvolle Kritik für weitere Schritte Belehrung zu erlangen,“ so erschien denn auch unter dem 19. November vorigen Jahres als Antwort auf jene ständische Ueberweisung der obengenannten zwei Petitionen eine sehr umfängliche „Verfügung“ des preußischen Kultusministers von Bethmann-Hollweg. Er legt zuvörderst zwar eine große Begeisterung für das Werk seines Vorgängers von Raumer an den Tag und mußte dadurch allen denjenigen sehr wehe thun, welche „nach den zweimal sieben Hungerjahren der Eichhorn'schen und Raumer'schen Verwaltung eine fruchtbare Altenstein'sche Periode hofften;“ denjenigen jedoch, welche an die neue, seit wenig mehr als Jahresfrist in Preußen aufgegangene Aera bescheidenere Ansprüche machen, ist diese jüngste Verfügung des Kultusministers durchaus nicht so trostlos erschienen, indem unverkennbar gewisse „weitere Schritte“ zur Ausgleichung der sich so schroff gegenüberstehenden Ansichten und Grundsätze in ihr enthalten sind.

Auf den Antrag des Lehrers Mann in der obengenannten Petition, „die Zahl der (sechs) wöchentlichen Religionsstunden auf drei zu reduziren,“ findet sich in der Verfügung des Ministers eine Antwort nicht, und ich glaube, daß dieser Antrag eine solche auch nicht verdient. Wenn Lehrer in Klassen von zwanzig Kindern kaum mit vier Religionsstunden auskommen, wie soll die preußische einklassige Volksschule bei achtzig bis hundert Kindern mit drei dergleichen Stunden zufrieden sein? Bibel, Katechismus und Gesangbuch, welches unübersehbar große und unerschöpflich schöne Gebiet für den Lehrer! Wahr-

lich, es gehörte viel dazu, einen solchen Antrag zu stellen. — Auf den zweiten Antrag desselben Lehrers Mann, „dem Religionsunterrichte in der Schule den allgemeinen christlichen Theil zuzuweisen, den streng konfessionell-dogmatischen Theil dagegen dem Konfirmandenunterricht vorzubehalten,“ findet sich ebensowenig eine Antwort in der Verfügung des Ministers, und ich glaube, mit ebenso gutem Grunde. Denn indem der Lehrer Mann ausdrücklich „streng“ vor „konfessionell-dogmatisch“ setzt, versteht sich das, was er bittet, ganz von selbst. Sehr richtig erklärt das 1., 2. und 3. Regulativ „die biblische Geschichte als das Feld, auf dem die evangelische Elementarschule ihre Aufgabe, das christliche Leben der ihr anvertrauten Jugend zu begründen und zu entwickeln, hauptsächlich zu lösen hat.“ „Es soll deshalb die geordnete Reihenfolge eines Historienbuchs eingehalten werden und dessen Verarbeitung sich durch die ganze Schulzeit hindurch ziehen.“ So ist zuvörderst dem Lehrer die freieste Bewegung auf dem religiösen Gebiete, die sich nur denken läßt, gegeben, weil die Geschichte zur Trägerin des Unterrichtsstoffs gemacht ist und es dem Lehrer überlassen bleibt, „das Gebiet der heiligen Geschichte,“ wie die jüngste Verfügung sagt, „geistig zu verarbeiten;“ ferner aber ist auch das streng Konfessionell-dogmatische dadurch förmlich ausgeschlossen, indem bekanntlich die Historie blos sagt: „Komm und siehe!“ oder: „Gehe hin und thue desgleichen!“ Und sollte der Lehrer Mann über diesen Punkt auch nach Lesung jener Stelle des Regulativs noch zweifelhaft geblieben sein, so mußte das, was die Regulative über den Katechismus sagen, ihn vollends in's Klare bringen. „Der in der Gemeinde eingeführte Katechismus wird,“ heißt es da, „soweit es die Vorbereitung für den Katechumenen-Unterricht erfordert, dem Gedächtniß eingeprägt; er muß von allen Kindern dem Wortinhalte nach verstanden sein und richtig und ausdrucksvoll hergesagt werden können.“ Ja, für

Solche, welche *Wortinhalt* oder *Worterklärung* von *Sachinhalt* oder *Sacherklärung* nicht gut unterscheiden können, setzt dasselbe Regulativ noch hinzu: „Sogenannte Katechisationen über einzelne *Lehrpunkte* oder *Lehrstücke* (des Katechismus) oder über Bibelsprüche sind von dem Unterricht der Elementarschule ausgeschlossen.“ Also die ganze eigentliche Lehre, das streng konfessionelle *Dogma* ist durchaus dem Konfirmandenunterrichte vorbehalten, ja sogar mit einer gewissen Eifersucht dem Lehrer genommen und dem Geistlichen gegeben, so daß ein unbefangener Leser der Regulative hundertmal eher von dem Lehrerstande die ganz entgegengesetzte Klage erwarten mußte, es sei nemlich sehr schwer, ja fast unmöglich, erstens, dem lieben Christenthum in der Schule alle konfessionelle Färbung zu nehmen, und zweitens, überall nur das *Wort*, nicht auch zugleich die Sache zu erklären. Die erste Klage hat man allerdings aus *Diesterweg's* Munde nicht zu besorgen; desto mehr klagt er von jeher und noch heute in seinem „Pädagogischen Jahrbuche für 1860“ über Geringschätzung der Katechetik durch das obige Verbot der Katechisationen. — Zugegeben müßte freilich dem Lehrer *Mann* werden, daß zwischen den obigen Worten des 3. Regulativs und einer Stelle des 1. Regulativs ein auffallender Widerspruch vorliegt, indem dieses erste sagt: „Der Katechismusunterricht der Elementarschule hat auf den Katechumenen- und Konfirmandenunterricht in der Art vorzubereiten, daß durch eine einfache *katechetische Behandlung*“ — womit sich wiederum *Diesterweg* zufriedenstellen kann — „der Katechismus seinem Wort- und *Sachinhalte* nach zum klaren und sichern Verständniß der Kinder gebracht und, soweit erforderlich, ihrem Gedächtniß eingeprägt wird.“ Doch da der Lehrer *Mann* in seiner Petition ausdrücklich nur das 3. Regulativ und die Elementar-Volksschule nennt, konnte ich jedenfalls hier auch die Worte desselben Regulativs gegen ihn gebrauchen, wie ebenso natürlich einen

Lehrer in seiner Elementarschule nur das dritte Regulativ angeht, nicht aber das erste, die Seminarien betreffende Regulativ. Möglich übrigens, daß die jüngste Ministerialverfügung, dieses Widerspruchs sich bewußt, aus diesem Grunde sich Schweigen auferlegt hat.

Um so bereitwilliger geht die gedachte Verfügung auf die nachfolgenden Klagen und Beschwerden jener Petitionen ein.

Haben nemlich oft die Lehrer die Vorschrift des Regulativs für die Volksschule: „die Sonntagsevangelien müssen allmählich dem Gedächtniß eingeprägt werden," und für die Präparandenanstalten: „die Perikopen des Kirchenjahres, wenigstens die Evangelien, müssen sicher gewußt und ihrem Wortinhalte nach verstanden sein," für ihren Regulativeifer mit arger Uebertreibung ausgebeutet, so warnt der Minister vor „mißverständlichem Drängen" und vor Beschränkung der geistigen Thätigkeit „auf nicht erforderliches Memoriren" (bei Diesterweg „Memorirzwang" genannt), und sagt ausdrücklich: „Ich erwarte, daß die Königlichen Regierungen für die Fälle, wo eine zu große Anstrengung des Gedächtnisses dem Verständniß und der freien geistigen Ausbildung Eintrag thun sollte, die Lehrer dahin anweisen, daß bei der Präparandenbildung und in der Elementarschule ein Verständniß der Sonntagsepisteln nach dem Wortinhalt, ohne deren gedächtnißmäßige Einprägung, genügen muß."

Wenn darauf der Minister auf die so oft angefochtenen dreißig Kirchenlieder zurückkommt, so geschieht dies ebenfalls, um thörichten Uebertreibungen einen Riegel vorzuschieben und vierzig als diejenige Zahl, „die in keinem Falle überschritten werden dürfe," zu nennen. Denn dreißig Lieder in acht Schuljahren macht nicht einmal vier auf jedes Jahr; und werden sie sämmtlich um die hohen Feste und ihre Vorfeier, wie Advents- und Fastenzeit, um die vaterländischen Feste, um Bußtage, Erntefest- und Kirmeßzeiten (warum nicht

auch zu solchen Zeiten?) in konzentrischen Kreisen je nach dem vorgerücktern Alter der Kinder gelegt, so daß jedes Jahr ganz von selbst mit den neuen Liedern und Liederversen zugleich eine Wiederholung der alten Liederverse mit sich bringt, so gibt es gar keine leichtere und schönere Aufgabe für Lehrer und Kinder. Man kann einen Festtag gar nicht besser in der Schule einläuten, als mit einem kräftigen Paul Gerhard! — Ebenso nimmt der Minister die Schule vor den Geistlichen, welche beim Konfirmanden-Unterricht in ihren Ansprüchen an die Schule zu weit gehen könnten, in Schutz und setzt 180 als höchste Zahl fest für die Bibelsprüche, welche der Geistliche als vorräthig voraussetzen dürfe, eine Zahl, welche für sieben Jahre außerordentlich mäßig erscheinen muß, sobald man erwägt, daß die biblische Geschichte allein mehr als hundert solcher Sprüche ganz von selbst mitbringt. Damit ist natürlich nicht gesagt, daß die biblischen Historien auswendig gelernt werden sollen, wohl aber, daß ein Spruch gar nirgends wirksamer ist und auch gar nirgends fester und nachhaltiger im Gedächtniß bleibt, als eben mitten in seiner Geschichte. Ein solches kleineres Stück biblische Geschichte, z. B. aus dem Munde Joseph's, Samuel's oder unsers Herrn Jesu Christi selbst, muß natürlich auswendig gelernt werden, nicht aber die ganze Geschichte selbst, was wiederum der unverständige oder besser gesagt: faule und ungeschickte Eifer gewisser Lehrer, welche die biblische Geschichte nicht gut erzählen können, in die preußische Schule eingeschleppt und schließlich wohl gar mit und aus den Regulativen, als welche gar nicht genug auswendig lernen lassen könnten, begründet hat. „Die biblische Geschichte," heißt es deshalb in der Verfügung, „soll nach den ausdrücklichen Bestimmungen der Regulative auf keiner Stufe des Elementar- und Seminarunterrichts auswendig gelernt werden," auch werden die Schulräthe aufgefordert, Schulrevisionen und Lehrerkonferenzen in jeder möglichen Weise dazu

zu benutzen, „von dem biblischen Geschichtsunterricht, dem lebensvollsten Unterrichtsfache der Elementarschule, todten Mechanismus fern zu halten.“ Wenn demnach der für die Religionsstunden auswendig zu lernende Stoff durchaus nicht allzu umfänglich ist, so werden trotzdem die Klagen in dieser Beziehung noch lange, sehr lange fortdauern, erstens weil das preußische Kultusministerium ganz offen und ehrlich dem Lehrer einmal vorrechnet, wieviel er auswendig lernen lassen müsse, und eine solche auf sieben bis acht Jahre gemachte Rechnung jederzeit am Schlusse eine große Zahl herauswerfen wird, so vernünftig und der Sache angemessen sie auch sein möge; zweitens weil der Vorwurf des mechanischen Lernens und gedankenlosen Plapperns ein gar sehr bequemer und wohlfeiler, ein uralter und deshalb auch gern geglaubter und auch gern nachgesprochener ist. An den Schuleinrichtungen sucht immer ein Jeder zu mäkeln und zu meistern, und läßt sich gar nichts Stichhaltiges aufbringen, so ist ihm der Unterricht wenigstens zu mechanisch und „nicht geistreich genug.“ Nun, wenn er nur sinnreich und lehrreich, fruchtbar und erfolgreich ist, so wollen wir Lehrer auf das Geistreiche gern verzichten. Endlich drittens wird aber jener Vorwurf auch deswegen schwer zu bewältigen sein, weil gar so viele Lehrer und Nichtlehrer die auf das Ueberhören des Auswendiggelernten verwendete Zeit für verloren achten. Wie sehr irrt man sich da! Das Kind, das sich redlich mit dem Erlernen der Aufgaben geplagt hat, findet in dem Aufsagen des Gelernten eine wahre Genugthuung und Belohnung, so daß Lehrer, welche das Aufgegebene nicht abhören, dem Kinde geradezu eine wohlverdiente Freude verkümmern. Jeder Arbeiter ist seines Lohnes werth, und so soll jedes Kind, was es zu Markte bringt, auch richtig an den Mann bringen. Die Stimmung des Kindes beim Aufsagen ist ganz anders, als sich die Meisten vorstellen,

und von Langeweile bei einem viertel- und selbst halbstündigen Aufsagen in der Klasse ist nicht im Entferntesten eine Spur.

Weit ärgerlicher noch, als dieser Irrthum, ist der ebenso häufige und recht eigentlich landläufige Mißgriff, welchen sogenannte praktische Männer darin thun, daß sie über eine arge Schmälerung des Unterrichts in den gemeinnützigen Kenntnissen durch den allzu ausgedehnten Religionsunterricht klagen. Auch Diesterweg stimmte dieses Lied in den Kammern an und durfte dabei des allgemeinsten Mitgefühls in den weitesten Kreisen sich versichert halten. Nun wohlan, wir Lehrer allzumal wollen unsere Kinder zu klugen Leuten heranbilden; es fragt sich nur, welche Klugheit es sein soll. Die heilige Schrift sagt: „Die Furcht des Herrn ist der Weisheit Anfang; das ist eine feine Klugheit; wer darnach thut, deß Lob bleibt ewiglich." Die grobsinnliche Klugheit dieser Welt lernen die Kinder ohnehin tagtäglich auf dem großen Markte des Lebens, dem sie zu Hause und auf der Straße genugsam schon angehören. Wohin soll da die Kindheit und Jugend gerettet werden, daß sie nicht sofort im Gedränge der Welt untergehe? In ihre Schule, ihre schola oder σχολή, in diese Muße und Zurückgezogenheit, an diese heilige und geweihte Zufluchtsstätte, die schon die alten Heiden nicht ohne fromme Scheu betreten durften; bekannt ist das heutzutage fast unglaublich strenge Gesetz der Athener gegen die, welche eine Schule entweihten. Hier soll (trotz und auch gemäß dem vitae, non scholae) nicht das Leben selbst, wie es ist und einmal sein wird, gebaut, sondern die Grundlage zu dem Leben (nicht vita, sondern vitae) gelegt werden, und diese Grundlage muß eben anders sein, als das Leben selbst. Baue getrost dein Haus mit Steinen in die Höhe, die des Menschen Hand geformt und im Feuer ein wenig gehärtet hat, den Grund zu deinem Hause legst du zuvor doch lieber mit Steinen, wie sie der Herrgott im Steinbruch von Anfang

der Welt her hat wachsen lassen. Möge deshalb die Schule das Leben nie aus dem Auge verlieren, aber dabei immer festhalten, daß, so lange das Eine, was Noth thut, noch nicht hergestellt ist, und so lange der Grund, der gelegt werden muß, noch nicht feststeht, an gemeinnützige Kenntnisse nicht gedacht werden darf. Ich kenne zwar so manche Volksschulklasse, in welcher man nur viermal die Woche Religionsstunde, aber sechsmal Rechenstunde hält; aber gesetzlich ist das auch außerhalb Preußens nicht, und weise ist's auch nicht. — Erfreulich ist es übrigens, zu sehen, daß der Minister auf seinen Rundreisen, wie die Verfügung berichtet, „bestimmte, es müßten in denjenigen Schulen, in welchen wöchentlich 30 Unterrichtsstunden angesetzt sind, drei von diesen Stunden für Vaterlands- und Naturkunde verwendet werden," während das 3. Regulativ „die Mittheilung der auf diesem Gebiete unentbehrlichen Kenntnisse durch Erläuterung der betreffenden Abschnitte des Lesebuchs vorschreibt" — wie dies ja allgemein auch außerhalb Preußens im Nothfall als hinreichend und gut anerkannt ist — auch nur ganz allgemein und unbestimmt den Fall annimmt, „wo besondere Stunden für diese Unterrichtsfächer angesetzt werden können."

Hier haben wir offenbar einen Fortschritt zum Bessern in der jüngsten Verfügung von 1859 im Gegensatze zu den Regulativen von 1854. Nehmen wir von ihm hier Akt und lassen wir sofort noch andere vier „weitere Schritte" aus derselben jüngsten Ministerialverfügung nachfolgen. Zweitens nemlich sollen in der obern Seminarabtheilung statt einer Stunde wöchentlich zwei Stunden für den Unterricht im Rechnen und in der Raumlehre angesetzt werden. Sodann soll „eine weitergehende Ausbildung der Seminaristen etwa bis zur Verhältnißrechnung, den Dezimalzahlen, dem Ausziehen der Wurzeln nicht ausnahmsweise von den Provinzialbehörden gestattet, sondern fernerhin als eine von

den Seminarien zu erwartende Leistung angesehen werden." Viertens gibt dieselbe Verfügung „der Erwägung der Königlichen Provinzialschulkollegien anheim, ob nicht, um den sich praktisch geltend machenden Bedürfnissen des Lebens entgegenzukommen, in dem Seminarunterrichte die wichtigsten elementaren Regeln der Chemie Berücksichtigung finden könnten." Eigenthümlich ist in dem 1. Regulativ die untergeordnete Stellung, welche das Mineralreich neben Pflanzen und Thieren einnimmt, wie auch der Minister in der That „in den von ihm besuchten Seminarien zunächst [nur] nähere Kenntniß von der Naturlehre und der Pflanzen- und Thierkunde genommen hat." Fünftens endlich werden auch nicht Wenige in derjenigen Stelle der Ministerialverfügung einen Fortschritt erblicken, an welcher der Minister erzählt, daß er „sich die Resultate der Privatlektüre, z. B. in Auseinandersetzung des Inhalts von Goethe's Hermann und Dorothea und von Kapf's Revolution habe vorführen lassen, und daß er seine aufrichtige Freude darin gefunden habe, daß die künftigen Lehrer unsers Volks so in die reichen Schätze unserer volksthümlichen Literatur eingeführt werden." Die große Absichtlichkeit dieser in ungewöhnlich erwärmter Sprache gemachten Erzählung springt sofort einem Jeden in die Augen, welcher weiß, wie großes öffentliches Aergerniß das erste Regulativ gleich bei seinem Erscheinen mit den Worten gab: „Ausgeschlossen von dieser [nemlich für den Unterricht im Deutschen bestimmten, nicht aller] Privatlektüre muß die sogenannte klassische Literatur bleiben;" und wenn die mehrerwähnte neueste Verfügung mit den bedeutungsvollen Worten schließt: „Ich empfehle den Königlichen Provinzialschulkollegien und den Königlichen Regierungen mit den in dieser Verfügung gegebenen Andeutungen und Modifikationen die weitere sorgsame Ausführung und den gewissenhaften Ausbau der preußischen Regulative vom 1., 2. und 3. October 1854," so hoffe

ich, daß Jeder, den es angeht, männiglich diese Andeutungen verstehen wird, und gründe auf den Vorgang dieser jüngsten Verfügung die sichere Hoffnung, daß sich das preußische Ministerium auch zu weitern Zugeständnissen in Zukunft herbeilassen werde, um so mehr, als gerade die auffallendsten Stücke der jetzigen preußischen Volksschulverfassung aus der Rücksicht auf den äußern Nothstand der meisten Volksschulen Preußens hervorgegangen sind: ich meine die einklassige Elementarschule. Auf sie ist jetzt Alles berechnet; aber auf sie wird doch nimmermehr das preußische Volk für alle Zeit rechnen sollen! Ein Volk, das für das höhere Schulwesen solcher Anstrengungen und Opfer fähig war, sollte das Volksschulwesen in dieser tiefen Erniedrigung schmachten lassen? Man denke sich 60, 80 und selbst 100 Kinder des verschiedensten Alters fort und fort in derselben Klasse und bei demselben Lehrer beisammen! Und auf diesen beklagenswerthen Nothstand der Volksschule sind die Regulative berechnet: konnte bei solchen Faktoren das Fazit besser werden? Der Lehrer kann Gott danken, wenn ihm unter solchen Umständen und in solchen Verhältnissen die Behörde das Schulziel niedrig gesteckt hat! Ist dieser Nothstand der einklassigen Elementarschule einmal überwunden, so haben sich die Schulregulative von 1854 ganz von selbst überlebt, wie dies übrigens die Regulative selbst und Stiehl's Aktenstücke zu den Regulativen ganz unumwunden mit den Worten anerkennen: „Hierauf beruht das durch die Regulative für alle Elementarschulen verlangte Maß des Unterrichts, dessen Ueberschreitung in einzelnen günstigen Fällen damit nicht ausgeschlossen ist.“ Traurig, wenn es „einzelne“ günstige Fälle blieben! So schlimm scheint es aber nicht zu sein; denn wenn im Jahre 1854 das dritte Regulativ, wie wir oben sahen, nur ganz allgemein und unbestimmt von besondern Stunden für Vaterlands- und Naturkunde spricht, welche angesetzt werden können, so bestimmt die Verfügung

von 1859, daß von dreißig wöchentlichen Lehrstunden drei für diese Zwecke verwendet werden müssen, und setzt sofort zu unserer nicht geringen Freude und Ueberraschung hinzu, daß dies „voraussichtlich nur in wenigen Fällen nach den örtlichen Verhältnissen nicht möglich sein werde." Darnach ist es seit 1854 in Preußen schon besser mit der äußern Lage der Volksschule geworden, und es wird in vierzig Jahren einmal ein Ministerialrath hoffentlich der jetzigen Regierung nicht das betrübende Armuthszeugniß ausstellen können, welches Stiehl den frühern Ministerien dadurch ausstellte, daß er in seinen „Aktenstücken" triumphirt, „es sei in den Regulativen, der Frucht vierzigjähriger Erfahrung, die Grenze für den Elementarunterricht nicht enger gezogen, als in den frühern Reglements (1821)." Das ist's ja eben, was alle Welt so empört, daß diese Grenze nach vierzig Jahren „in dem Lande der guten Schulen" nicht weiter gezogen worden ist und nicht weiter gezogen werden konnte. In der That findet auf den Vater der Regulative das delicta majorum immeritus luis seine ganze Anwendung; und wenn auch in Zukunft, was wir nicht fürchten wollen, nur nach und nach und langsam „die örtlichen Verhältnisse" der Schulen in Preußen besser werden, so wird natürlich auch nur langsam der träge Karren der Regulative vorwärts geschoben werden. Im Königreich Sachsen ward im Jahre 1857 eine „Ordnung der evangelischen Schullehrerseminare erlassen", aber erst 1859, nachdem „die in den Räumlichkeiten und sonst vorhandenen Hindernisse, welche der sofortigen Durchführung derselben noch entgegenstanden, beseitigt waren, zur öffentlichen Nachachtung bekannt gemacht." Nun, eine solche Pause von zwei Jahren läßt sich Jedermann gern gefallen.

Und hier erlaube man mir, da einmal dieses sächsische Regulativ mir vorliegt, noch schnell einen Blick auf die an den sächsischen Seminarien als Muster- und Uebungsschule voraus-

gesetzte Seminarschule zu werfen: §. 42 des sächsischen Regulativs verlangt, „daß eine solche Schule blos zweiklassig und nur ausnahmsweise dreiklassig sei, mit höchstens 40 bis 50 Kindern in der Klasse.“ Die einklassige Volksschule ist demnach in Sachsen nicht nur nicht Maßstab für das Schulziel der Seminarien und Volksschulen, sondern, wie es scheint, etwas daselbst fast ganz Verschollenes, während Stiehl im Jahre 1855 dem Abgeordneten Harkort den bösen statistischen Nachweis wie ein Medusenhaupt entgegenhalten konnte, daß „in dem Regierungsbezirk Arnsberg, in dem der Antragsteller wohne, von 419 evangelischen Elementarschulen 337 einklassige und nur 92 mehrklassige seien.“ Möchten die preußischen Kammern im Jahr 1860 die hieher gehörigen statistischen Nachweise für die Gegenwart vom Ministerium sich erbitten; denn hier, wie so oft in den Kammern, ist nur mit Ziffern zu fechten! Diese Ziffern müßten jedoch uns nicht blos sagen, wieviel einklassige Schulen da sind, sondern auch zweitens, wieviel Kinder, und zwar nicht durchschnittlich, in derselben sind, und drittens, wieviel Raum oder Räume dieselben Schulen, und zwar nicht durchschnittlich, haben. Denn zwischen einklassig und einklassig ist ein gewaltiger Unterschied. Hat ein Dorf 60 Kinder, und die Schule einen Lehrer und zwei Räume, so ist es an vielen Orten gewiß besser, alle diese Kinder zu allen sechs Schulstunden des Tags, und zwar bald in der Lehrklasse bald in der Arbeitsklasse, in der Schule zu versammeln, als die ganze eine Hälfte der Kinder, während ihre Eltern auswärts auf Arbeit sind, in's Wilde laufen zu lassen. Hat dagegen ein Dorf 100 Kinder, und die Schule nur einen Lehrer und nur ein Klassenzimmer, so wird freilich diese einklassige Schule, in welcher übrigens die sogenannte getheilte oder Halbtagsschule entweder von der Regierung „angeordnet“ oder auf Verlangen der Gemeinde „gestattet“ werden kann, trotzdem ganz anders aussehen, als

die oben zuerst genannte, im Ganzen gewiß recht erträgliche einklassige Elementarschule. Deshalb ist vielleicht auch das oben von mir so genannte Medusenhaupt, in der Nähe betrachtet, gar nicht so schrecklich, als es gemacht worden ist und dem Laien wirklich zu sein scheint. Bitten wir daher nicht blos um Ziffern, sondern um viel, viel Ziffern!

Funfzigster Brief.

Von den Petitionen gegen die preußischen Schul-Regulative.

(Schluß.)

Wenn man sich nach dem Obigen mit dem dermaligen Schulziel der preußischen Elementarschule befriedigt erklären muß, so braucht man sich deshalb hinsichtlich der preußischen Seminarien, denen mit Hinblick auf das niedrige Ziel der Volksschule nunmehr selbst auch das Ziel sehr tief gesteckt worden ist, durchaus nicht zu beruhigen. Das erste Regulativ sagt nemlich: „Nicht diejenige Bildung, welche in einzelnen Fällen von einem Lehrer für eine gehobene Stadtschule gefordert werden mag, sondern die Bildung und das Können, welches das Schulhalten in der gewöhnlichen, aus einer Klasse bestehenden Elementarschule von dem Lehrer erfordert, ist die an allen Zöglingen zu erreichende Aufgabe des Seminars;“ und mit einer eisernen Konsequenz, welche fast an Härte und Grausamkeit streift und am besten die so häufige Erbitterung der Gemüther gegen diese Verordnungen erklärt, zertrümmert gleich dasselbe erste Regulativ jede mehr-

klassige Schule, welche sich etwa als Uebungsschule an einem preußischen Seminar vorfindet, indem es vorschreibt, „daß die Benutzung der Schule dem Zweck und dem Interesse des Seminars gemäß zu gestalten ist," also die einer „gewöhnlichen", d. h. einklassigen Elementarschule sein müsse. „Durch Anlagen und sonstige Verhältnisse begünstigte Schulamtskandidaten," heißt es weiter, „werden vor oder nach der Seminarzeit Gelegenheit finden, materiell den Kreis ihrer Kenntnisse zu erweitern. Gestatten es Zeit und Verhältnisse eines Seminars, unter Festhaltung des angegebenen Ziels, noch weitere Kreise des Unterrichts zu beschreiten, so ist hierzu spezielle Erlaubniß erforderlich."

Man kann sich diese Frage sehr verschieden zur Beantwortung zurechtlegen. Sehr bequem wäre z. B. die Sache, wenn oben jener Schluß, es scheine in Sachsen keine einklassige Elementarschule zu geben, weil die Uebungsschule an den sächsischen Seminarien eine zweiklassige sein müsse, zwingend wäre, und man nun einfach die Sache in Preußen umkehren und sagen könnte: „Es sollen, so lange in Preußen die Mehrzahl der Volksschulen einklassig sind, auch die Seminarien so lange diesen knappen Zuschnitt erhalten." Doch jener Schluß ist eben nicht zwingend: es mag auch in Sachsen noch einklassige Volksschulen geben, nur meint die Regierung, daß der Lehrer im Seminar die höhere Bildung für die zweiklassige Schule empfangen müsse, damit er in einer solchen Schule Genügendes leiste, und daß er, falls ihm eine große einklassige Schule zufalle, so viel Selbstverleugnung üben werde, um auch diese Schule vernünftig, d. h. mit Verzichtleistung auf ein höheres Schulziel, zu leiten. Ebenso ist bei der preußischen Regierung die blose Ziffer der vorhandenen einklassigen Schulen nicht ganz allein maßgebend gewesen, indem das erste Regulativ sagt: „Eine tüchtige und wohlbegründete Vorbildung für das beschränktere Gebiet der gewöhnlichen Ele-

mentarschule wird auch dem für höhere Stufen des Unterrichts Befähigten zu Gute kommen", d. h. es ihm möglich machen, durch Privatfleiß oder sonstwie „vor oder nach der Seminarzeit" eine höhere Bildungsstufe zu erklimmen.

Nun, Selbstverleugnung zu üben, wird Vielen, ja den Meisten, sehr schwer, und es wird oft viele Jahre kosten, um einen sächsischen Volksschullehrer, der sich in einer einklassigen Schule aufs hohe Pferd gesetzt hat, zum Absteigen zu vermögen; aber umgekehrt ist es auch eine sehr mißliche Sache um den preußischen Lehrer, welcher sich in den zwei Jahren nach dem Seminarkursus oder gar als schon angestellter Lehrer durch Privatstudium oder sonstwie aus der Befähigung für die einklassige Schule zu höhern Stufen emporarbeiten soll. Die Erfahrung gerade der neuesten Zeit hat gelehrt, daß bei diesem System viele junge Lehrer unglücklich werden. Deswegen dürfte es wohl erlaubt sein, schließlich auszusprechen: das preußische System geht sicherer, das sächsische dagegen menschenfreundlicher zu Werke.

Sicherlich nemlich ist es wieder einmal das leidige Geld, die Finanzfrage, welche diese Schulfrage entschied! Denn die Menschenfreundlichkeit des sächsischen Systems besteht ja doch im Grunde darin, daß die Regierung selbst die jungen Leute in einem vierjährigen Kursus weiter ausbildet und sie nicht ihrem eigenen Glücksstern überläßt; aber freilich ist dieser längere Kursus auch theurer, als der dreijährige, an manchen Orten gar nur zweijährige preußische Kursus, welcher als solcher sehr natürlich wie im Preise, so auch in der vorgesetzten Aufgabe niedriger steht.

Nur verirre man sich hierbei nicht zu der in den Petitionen und sonst oft gehörten Annahme, der preußische Seminarist müsse auf diese Weise „hinter dem Standpunkte zurückbleiben, den heutzutage jeder gebildete Mensch einnehme."

Welchen Begriff von Bildung setzt eine solche ganz unreife Redensart voraus!

Bei aller Bildung liegt zunächst ein formloser Stoff vor, welchem der Bildner eine Form geben und aus welchem er ein Bild, d. h. etwas Schönes, in sich Harmonisches, machen soll, so daß ein inneres Urbild durch den äußern Stoff durchscheint, etwas Wesenhaftes und Höheres in der Form zur Erscheinung kommt. Das Urbild der Menschheit aber ist Gottes Ebenbild, und so ist die menschliche Bildung wesentlich sittlich, indem das Thierische, Selbstsüchtige, Sinnliche und Gemeine sich im Menschen seiner Vernunft unterordnet, welche nun seiner Seele den wahren Adel, seinem Thun ein schönes Ebenmaß verleiht. Deshalb spricht Niemand von einem gebildeten Kinde; dazu ist's noch nicht alt genug: wohl aber heißt so mancher tüchtige Handwerker und so mancher erfahrene Landmann gebildet, während man einen stockgelehrten Professor und einen berühmten Künstler wegen seines groben und ungeschlachten Benehmens vielleicht ungebildet nennen muß. Und jetzt denken wir uns den zukünftigen Lehrer als Präparand in der Familie eines Lehrers oder Geistlichen und darnach später auf drei Jahre als Zögling und Pflegling eines Seminars, welches — nicht als Kaserne, sondern — als erweiterter Hausstand und große Familie ihn aufnimmt, um ihn in der stillsten Zurückgezogenheit und Muße seiner Schola — in dem obigen Sinn — und unter väterlicher Zucht heranzubilden, daß er dereinst in seiner Schule für seine Schulkinder der rechte Lehrer und Erzieher, ein wahrer Freund und Vater, Seelsorger und Hoherpriester, ihr Vorbild und Muster werde. Und wenn nun dieser junge Mann das geworden ist, wird er wohl gebildet heißen dürfen? Ich hoffe, ja. Oder wird er „hinter dem Standpunkte zurückgeblieben sein, den heutzutage jeder gebildete Mensch einnimmt?“ Und daß er als Lehrer und durch seine Lehrerschaft, als

tüchtiger Meister in seinem Fach, als tüchtiger Schulmeister ein gebildeter Mensch werde, das streben gerade die Regulative vor Allem an. „Das in Seminarien", heißt es im ersten Regulativ, „mehrfach zur Geltung gekommene Streben, möglichst weite Kreise des Wissens zu ziehen, eine vielseitige allgemeinere Bildung anzubahnen und das eigentlich Elementarische in Stoff und Methode als sich von selbst verstehend vorauszusetzen, widerspricht auf das Bestimmteste dem Zweck der Seminarbildung. Es muß vielmehr das Unterrichtsmaterial der Elementarschule als ein nach allen Beziehungen zu Durchdringendes und zu Beherrschendes das nächste Gebiet des Seminarunterrichts bilden." Und wie groß ist wohl das Gebiet, damit wir doch wissen, wie viel es „zu durchdringen und zu beherrschen" gibt? Es sind ungefähr 11, schreibe elf, Wissenschaften und 7, schreibe sieben, Künste, nemlich: Schulkunde (populäre Pädagogik), Religion, Deutsch, Geschichte, Geographie, Naturgeschichte, Naturlehre und Chemie (ungerechnet hierbei Gartenbau, Obstbaumzucht und Seidenbau), Rechnen, Geometrie und Stereometrie, und Harmonielehre, ferner: Violin-, Klavier- und Orgelspiel und Gesang, Zeichnen, Schreiben und Turnen. Nun, ihr Gegner der Regulative, was wollt ihr mehr? Und diese Lehrgegenstände sämmtlich nicht blos so weit zu lernen, als die einklassige Schule ihrer bedarf — wogegen sich die Regulative dreimal auf das Bestimmteste verwahren — sondern gründlich zu lernen und allezeit fertig zu wissen und zu können und darnach „mit eigener, freier Geistesthätigkeit sie so zu verarbeiten", daß sie in der lebendigen Persönlichkeit des Lehrers vor der Klasse gleichsam von selbst wiederum zu Tage kommen, das ist schließlich nicht Sache des blosen Stundengebers, Miethlings und Tagarbeiters, sondern Sache des Meisters, und wie es etwas Herrliches ist um jede Meisterschaft in der Welt, so ist es auch etwas Herrliches um einen tüchtigen Schul-

meister. Als einst Fröbel erzählte, wie er so von Jahrzehent zu Jahrzehent immer tiefer zu den immer kleinern Kindern herabgestiegen sei, erwiederte ihm eine geistreiche Dame, indem sie achtungsvoll einen halben Schritt vor ihm zurückwich, daß er in demselben Verhältniß auch immer größer geworden sei. Ja wohl, ihr Lehrer, besser groß im Kleinen, als klein im Großen! „Seit Pestalozzi — sagen mit Recht die Lehrer — treten die Schulmänner als Stand auf; der Lehrer erkennt sich als Menschenbildner, als den Baumeister, der den Grund legen muß, auf dem das Gebäude des Volks- und Staatswohls am Ende ruht.“ Nun wohlan, so halte auch der Lehrer etwas auf seinen Stand, verfolge ein Standeswissen und Standeskönnen, setze in dieses sein Wissen und Können seine Ehre, werde in dieser seiner Wissenschaft zum gründlichen Kenner, in dieser seiner Kunst zum Virtuosen: dann ist er etwas wahrhaft Achtunggebietendes und Ehrwürdiges, stehe er nun in einer gehobenen städtischen Schule oder in der einklassigen Elementarschule des flachen Landes. Statt dessen suchen so manche Volksschullehrer verstohlen einige Brocken Französisch irgendwo einzuhandeln, um gelegentlich einmal, wie gewisse putz- und gefallsüchtige junge Frauenzimmer des Bürger- und Bauernstandes, die Leute glauben zu machen, sie könnten nöthigenfalls ein wenig französisch parliren; oder sie lernen heimlich Lateinisch, oder studiren vergleichende Grammatik nach Becker, oder Philosophie, oder Astronomie, oder pragmatische Geschichtschreibung, oder Geologie und Geognosie, und haben sie es sich recht sauer werden lassen und nach drei Monaten ein Stück hohe Wissenschaft glücklich erobert, so plagt sie ein unbezwinglicher Dünkel und Kitzel, dies Stück noch morgenden Tags, wie es Wurst mit dem Becker'schen Fachwerk erging, auf das Katheder zu verschleppen. Das ist Verrath an dem hochheiligen und vielumfassenden Geschäft und Beruf, welches dem Volksschullehrer

anvertraut ist, und solches Pfuschen und Stümpern in fremden Werkstätten muß endlich der Volksschullehrer als gegen sein Standesgewissen und gegen seine Standesehre betrachten. Weit entfernt, daß die preußischen Regulative den Volksschullehrer herabwürdigten, sind sie es gerade, welche, indem sie auf Berufstreue dringen, dadurch den Lehrerstand in seiner ganzen Würde und Selbstständigkeit anerkennen und die besondere Standesehre des Lehrers wahren. Mit strenger Miene treten sie der heillosen Zersplitterung der Lehrerkraft entgegen und schieben der für einen Volksschullehrer im höchsten Grade unwürdigen Leichtfertigkeit und Dünkelhaftigkeit einen gewaltigen Riegel vor; und wenn in der That der Stand der Volksschullehrer erst so alt ist, als Pestalozzi's Auftreten, so ist dieser Stand noch jung, sehr jung, und er möge sich deshalb der väterlichen Zucht, welche diese Regulative allerdings oft mit nicht sanfter Hand üben, nicht schämen und sich ihr getrost unterwerfen.

Und hier haben wir denn auch den Schlüssel in der Hand zu der leider nicht abzuleugnenden wahrhaft verhängnißvollen Erscheinung, daß sich das preußische Kultusministerium zu der Einbringung eines Unterrichtsgesetzes bei den Kammern noch immer nicht verstehen will. Man fürchtet, einen guten Theil der väterlichen Zucht, welche man jetzt in ziemlich patriarchalischer Weise gegen den noch jungen Stand der Volksschullehrer übt, zu verlieren; aber diese Furcht ist nicht begründet. In einem konstitutionellen Staate ist das Regieren allerdings nicht leicht und bequem, aber was wahr ist, bleibt wahr, und was Regulativ von Rechtswegen ist, wird auch von den preußischen Kammern der väterlich erziehenden Staatsweisheit der Minister gern als Regulativ zugestanden werden.

Doch beseitigen wir vorerst alles rein Förmliche und fragen wir, wie es mit der Verfassungsmäßigkeit der Regulative stehe.

Nach Artikel 26 der preußischen Verfassung soll „ein besonderes Gesetz das ganze Unterrichtswesen regeln", und nach Artikel 112 soll es „bis zum Erlaß dieses Gesetzes hinsichtlich des Schul- und Unterrichtswesens bei den jetzt (1850) geltenden gesetzlichen Bestimmungen bewenden": wenn nun aber — Worte des ersten Regulativs — „die Bestimmungen dieses Regulativs einen dreijährigen Kursus bei den Seminarien voraussetzen", und eingestandenermaßen die Regierung überall, wo ein solcher Kursus im Jahre 1850 nicht bestand und auch zur Zeit nicht besteht, auf einen solchen Kursus hingearbeitet hat und noch hinarbeitet, so hat es eben bei den 1850 geltenden gesetzlichen Bestimmungen sein Bewenden **nicht** gehabt. Hatten die Vertreter des preußischen Volks nicht das Recht, statt des dreijährigen Kursus einen vierjährigen Kursus, wie er nach Obigem z. B. im Königreich Sachsen gesetzlich besteht, zu beantragen? Und „ist nicht", wie Stiehl selbst in seinen Aktenstücken anführt, „das Unterrichtsgesetz dazu bestimmt, den Unterricht prinzipiell zu regeln?"

Wenn es der Raum gestattete, so setzte ich die Titel der achtzig Paragraphen des sächsischen Schulgesetzes von 1835 hieher; es sollte sich da manche Handhabe zeigen, wie durch ein ähnliches Gesetz in Preußen dem preußischen Schulwesen aufzuhelfen und folglich die preußischen Schulregulative zu fassen wären. So beschäftigt sich, um wenigstens für die Nichtjuristen einige Beispiele zu geben, jenes sächsische Gesetz mit dem Gehalt der Lehrer, mit den Schulbezirken, Schulgemeinden und Schulkassen, mit dem Ernennungs- und Besetzungsrecht bei Lehrerstellen, mit den Wahlfähigkeitsprüfungen der Lehrer, mit der Unterstützung der Lehrerwitwen und Lehrerwaisen, mit der weltlichen und kirchlichen Schulaufsicht: Alles Dinge, „die", wie es in Stiehl's Aktenstücken heißt, „die Ordnung der Gemeindeverhältnisse voraussetzen, welche letztere aber zur Zeit für das platte Land der östlichen Pro-

vinzen des preußischen Staates noch mangelt." Nun, was nicht ist, muß freilich erst werden, das ist sehr wahr; aber eben so wahr ist es auch, daß Ostpreußen nicht der preußische Staat ist, und daß man, um einmal fertig zu werden, zuvor einmal angefangen haben muß. Allerdings mag die Regierung vor den nicht unbedeutenden Schwierigkeiten eines Unterrichtsgesetzes zurückbeben: sie sagt im Jahre 1855, es sei „eine Aufgabe von unermeßlichem Umfang und (hoffentlich auch für die Regulative) größter Tragweite;" aber wenigstens sollte im Laufe dieser fünf Jahre etwas von der Inangriffnahme dieser Titanenarbeit verlautet haben.

Statt dessen geht man immer und immer nur auf diese Regulative selbst ein, kommt bis auf die Jahre 1806 und 1807 zurück, nach welchen Unglücksjahren eine Reform des gesammten preußischen Unterrichtswesens als ein wesentliches Stück der Wiedererhebung des Staats, jedoch nur im Verwaltungswege, angestrebt worden sei, zitirt mit einer Art Genugthuung die seit 1817 für ein allgemeines Unterrichtsgesetz gemachten, später aber zu den Akten gelegten Vorarbeiten und kann darnach mit einer Art gerechtem Triumph hinzufügen, daß „gerade im Laufe der Jahre 1817 bis 1839 nur im Verwaltungswege das preußische Unterrichtswesen zu der Höhe geführt worden sei, welche ihm die Anerkennung von ganz Europa erworben habe, so daß hierin gerade ein entscheidender Erfahrungsbeweis liege, es könne für diese Nationalangelegenheit auch ohne Hilfe der Gesetzgebung Großes geleistet werden." Daran hat allerdings Niemand gezweifelt, daß dies geschehen könne; und hätten diejenigen, welche so zu folgern sich bemüßigt sahen, für jenen Zeitraum von zweiundzwanzig Jahren etwa fünf verschiedene Minister aufzählen können, welche sämmtlich in diesem Sinne handelten und arbeiteten, so ließe sich vielleicht sogar sagen, daß eben dasselbe auch in Zukunft geschehen werde. Für jenen

ganzen langen Zeitraum läßt sich jedoch nur der eine Name des freisinnigen Ministers von Altenstein nennen, und es sinkt dadurch dieses Ereigniß von selbst zu einem blosen glücklichen Wurfe, wie ihn wohl auch unumschränkt regierte Staaten thun, herab. Das heutige, konstitutionelle Preußen will andere Bürgschaften; und wenn, um wenigstens ein Beispiel anzuführen, die Verfassung des Königreichs Sachsen vom Jahre 1831 und sein Elementarvolksschulgesetz vom Jahre 1835 datirt, so sollte man meinen, daß, wenn im Jahre 1850 in Preußen eine Verfassung gegeben und in ihr ein Unterrichtsgesetz verheißen wurde, wenigstens im Jahre 1860 der Zeitpunkt, wann ein solches erlassen werden solle, nicht allzufern sein werde.

Habe ich auf diesen letzten Seiten den verschiedenen preußischen Bittstellern den Standpunkt sehr deutlich angewiesen, den sie bei Bekämpfung der Regulative durch ein Unterrichtsgesetz einnehmen müssen, so fahre ich nunmehr fort, nachzuweisen, welchen Standpunkt sie nicht einnehmen dürfen. Es könnte hierin leicht viel gefehlt werden.

Zuvörderst gehe ich auf die obige Anführung aus Stiehl's Aktenstücken zurück, in welcher absichtlich das Wörtlein „nur" als dort unverständlich von mir ausgelassen worden ist. Sie lautet, „das Unterrichtsgesetz sei dazu bestimmt, den Unterricht nur prinzipiell zu regeln", und es will dies offenbar soviel sagen, als daß eine Ausführungsverordnung schließlich aus dem gesetzlichen Prinzip, aus dem Gesetz, gar sehr verschiedene Dinge zu machen im Stande sei. Die drei preußischen Schulregulative handeln aber lediglich von der Einrichtung des evangelischen Seminar-, Präparanden- und Elementarschul-**Unterrichts**, berühren also nicht einmal die Hausordnung und das Strafverfahren in den Seminarien und Präparandenanstalten, nicht einmal die Schulversäumnisse der Kinder, die Abgangszeugnisse und dergleichen mehr in der Volksschule; sie

ziehen sich, mit Ausnahme des dreijährigen Seminarkursus, welcher oben als die Achillesferse der Regulative bezeichnet worden ist, sehr bald so ganz und gar auf das wesentlich und ausschließlich pädagogische Gebiet zurück, daß sie auf diesem streng und eng erziehungswissenschaftlichen Standpunkte jedenfalls nicht leicht unmittelbar von der rein politischen Gesetzgebung getroffen werden können. Ja, sollte ein der patriarchalischen Regierungsweise noch im Stillen huldigendes Ministerium bei Abfassung des Unterrichtsgesetzes sich in dieser Beziehung eine noch so geringe Ausschreitung entschlüpfen lassen, so würden, wie schon die kurze Erfahrung der letzten zehn Jahre jeden Preußen gelehrt hat, gerade die Vertreter des Volks, an welche man sich heute wiederum wendet, wenigstens die Juristen, die Ersten sein, welche streng schieden, was in das Gesetz und was in die Ausführungsverordnung gehöre. Doch machen wir einen Versuch; er kann vielleicht den Bittstellern nützlich werden. Legen wir ein Stück des sächsischen Elementarvolksschulgesetzes hier zu Grunde, und sehen wir nach, ob beispielsweise von diesem Schulgesetz aus — den preußischen Regulativen irgend nahe zu kommen ist.

Jenes Schulgesetz beginnt natürlich mit dem Begriff der Elementarvolksschulen; und unschwer wird sich hier nachweisen lassen, daß jeder sächsische Kultusminister ohne große Mühe aus dieser Begriffsbestimmung das dritte preußische Regulativ, den Elementarschulunterricht betreffend, ableiten könnte. Der erste Paragraph lautet: „Elementarvolksschulen sind diejenigen öffentlichen Unterrichtsanstalten in Städten und auf dem Lande, welche die allgemeine und insonderheit die religiöse Bildung der vaterländischen Jugend, und nicht deren unmittelbare Vorbereitung zu besondern einzelnen Berufsarten, sich zum Ziele gesetzt haben, folglich sich mit der ersten methodischen Entwicklung der menschlichen Anlagen und der Hervorbringung derjenigen Einsichten, Kenntnisse und Fertigkeiten

beschäftigen, die für Jedermann unentbehrlich sind und zugleich die nothwendige Grundlage aller weitern, auf einen speziellen Zweck hinarbeitenden Bildung ausmachen." Diese „allgemeine Bildung" und „erste methodische Entwicklung", diese „für Jedermann unentbehrlichen Einsichten, Kenntnisse und Fertigkeiten", diese blose „Grundlage aller weitern Bildung" ziehen sie nicht, wenn Man sonst nur will, um Volksschule und Seminar eben jene „beengenden Schranken", von denen die in unsern Tagen vorbereiteten Bittschriften und Beschwerden diese Anstalten „befreien" möchten? Und ist jene „insonderheit religiöse Bildung der vaterländischen Jugend" nicht leibhaftig das so oft angeführte und im Stillen dabei angefochtene Wort des dritten Regulativs: „Das Leben des Volks verlangt, daß seine auf Grundlage und im Ausbau seiner ursprünglich gegebenen und ewigen Realitäten vorzunehmende Neugestaltung auf dem Fundament des Christenthums ruhe, welches Familie, Berufskreis, Gemeinde und Staat in seiner kirchlich berechtigten Gestaltung durchdringen, ausbilden und stützen soll." Oder hoffen gewisse Bittsteller, daß je die preußischen Kammern ein Schulgesetz durchgehen lassen werden, in welchem schlechtweg „die allgemeine Bildung", nicht „die allgemeine, insonderheit religiöse Bildung der Jugend" als Aufgabe der Volksschule hingestellt wird? Da sei Gott vor! Auch für uns Lehrer ist, wie es oben hieß, alle menschliche Bildung wesentlich sittlich; und auch heute noch ist die Furcht des Herrn aller Weisheit Anfang. Und kann die Furcht des Herrn, Gottesfurcht und Religion anders im Staate auftreten, als in Form einer Kirche? Und vertrauen protestantische Väter und Mütter ihre Kinder der Schule ihres Kirchspiels an, darf dann wohl der Lehrer anstatt des Lutherschen Christenthums diese Kinder Diesterweg'sches Christenthum lehren? Ich trage kein Bedenken, so zu sprechen, nachdem sich Stiehl und Diesterweg im Jahre 1859 öffentlich ge-

genüber gestanden haben, und nachdem die Aktenstücke Stiehl's zu den drei Schulregulativen schon im Jahre 1855 mit lobenswerther Offenheit bekannt haben, daß „diese Regulative da, wo sie verneinen, wesentlich ein Ausscheiden der seit Jahrzehnten nachhaltig und mit Gewandtheit verbreiteten Ansichten (des zuvor in Ruhestand versetzten) Diesterweg's und seiner Anhänger über den Elementarunterricht eines evangelisch-christlichen Volks auf amtlichem Wege beabsichtigen." Deshalb spricht das dritte Regulativ oben von einer „Neugestaltung, welche das Leben des Volks verlangt;" „und", heißt es zuvor, „wie das gesammte Leben des Zeitalters an einer Grenzlinie angekommen ist, wo ein entscheidender Umschwung nöthig und wirklich geworden ist, so muß die Schule, wenn sie nicht in Festhaltung eines überwundenen Gegensatzes wirkungslos werden und untergehen soll, in die berechtigte neue Bewegung Leben empfangend und Leben fördernd eintreten." So werden demnach Diesterweg's Ansichten und Grundsätze über Religiosität, Religionsunterricht, Nationalerziehung und Realismus von den Regulativen als „überwundener Gegensatz" bezeichnet, und was er und seine Partei, gewiß nicht ohne eine kleine Selbstäuschung, „die bisherige deutsche Pädagogik" nennen, wird ebenso später mit den Worten abgefertigt: „Der Gedanke einer allgemein menschlichen Bildung durch formelle Entwicklung der Geistesvermögen an abstraktem Inhalt hat sich durch die Erfahrung als wirkungslos oder schädlich erwiesen." Das heißt mit andern Worten: Weg mit der allgemein menschlichen Bildung! Geben wir vielmehr unsern Kindern, um mit dem sächsischen Schulgesetz nunmehr zu sprechen, eine insonderheit religiöse Bildung; unter den vorhandenen Religionen wählen wir Lehrer aber für diese nachweislich getauften Kinder die christliche Religion und geben ihnen diese Religion in ihrer kirchlich berechtigten, d. h. von den Eltern unserer Schulkinder angenommenen Gestaltung

und Verfassnng. In der That, so lange nicht neben der Schule eine andere Kirche gebaut wird, darf kein Lehrer seine Schuljugend der Kirche seines Sprengels entfremden, aus dem höchst einfachen Grunde — anderer Gründe hier nicht zu gedenken — weil dieser Jugend dann keine Kirche und mit dem Verlust der Kirche auch keine Religion übrig bleibt. Die Religion des Volks wird immer einer äußern Verfassung, also einer Kirche, bedürfen; ohne sie wäre die religiöse Bildung eine formlose Bildung, d. h. eine formlose Form. Von der Kirche absehen wollen heißt deshalb in der Schule in's Bodenlose fallen, und der Lehrer hat erstens im Verhältniß zu den Eltern seiner Schulkinder eine rechtliche und praktische Nöthigung, zum Andern aber auch als Kenner des menschlichen Herzens eine wissenschaftliche Nöthigung — anderer Gründe auch hier wiederum nicht zu gedenken — seine Schulkinder einfach zur Kirchlichkeit und nicht zu „individueller religiöser Bildung“ zu erziehen. Schwerlich dürfte demnach in einem preußischen Unterrichtsgesetze jemals über das, was Volksschule sei, eine Begriffsbestimmung Platz finden, die den Regulativen von 1854 den von gewissen Männern gewünschten Abbruch thäte.

Nicht minder dürften sich dieselben Männer irren, wenn sie etwa vermeinten, habe einmal die Schule ihr besonderes Schulgesetz, so werde sie fernerhin unter diesem Schulgesetz und nicht mehr unter kirchlicher Aufsicht stehen; seien einmal „die beengenden Schranken der drei preußischen Regulative von 1854“ gefallen, so werde auch die lästigste aller Schranken, die zur Zeit gebotene Erziehung zur Kirchlichkeit und zur Bekenntnißtreue, gefallen sein, und die „individuelle religiöse Bildung“ werde dann in den Schulen ganz von selbst ihre Stelle einnehmen. Erziehung zur Kirchlichkeit und zur Bekenntnißtreue, sowie kirchliche Schulaufsicht, haften mit ihren letzten Wurzeln in der Familie,

nirgends anders, und so lange sich Väter und Mütter ihre Kinder nicht nehmen lassen, so lange werden sie derselben kirchlichen Anstalt, welcher sie das eigene Seelenheil anvertraut haben, auch das Seelenheil ihrer Kinder übergeben. Es handelt demnach die Kirche mit der Schule zunächst im Auftrage der Familie, und weiter, da alle Familien zusammen den Staat bilden, im Auftrage des Staates. Ueber diesen Punkt habe ich mich zu Ende des 34. Briefs weitläuftig ausgesprochen, und es sollte mich freuen, wenn jene Auseinandersetzung dazu dienen könnte, in den gegen die preußischen Regulative erhobenen ganz gerechten Bitten, Klagen und Beschwerden gewisse ungerechtfertigte Hintergedanken nicht aufkommen zu lassen.

Register.

Berichtigungen.

Seite	51	Zeile	14	von	unten	lies:	vielleicht sogar
	103	"	16	"	"	"	daß man bei
"	125	"	1	"	"	"	sein mag, ist es
"	130	"	7	"	"	"	behandelt, und
"	133	"	6	"	"	"	aufzusuchen, welche
"	189	"	1	"	oben	"	potpourri

Hauschild, E. I.

50 Pädagogische Briefe aus d. Schule an d. Elternhaus

Bd.: 1

Bremen 1860